Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8470134
Centre d'intérêt: 320

Boudreault, Gilles.

Les défis de l'école secondaire : perceptions d'éducateurs sur leur action éducative en regard des besoins de leurs élèves / Gilles Boudreault, Suzanne Fontaine. -- [Québec] : Conseil supérieur de l'éducation, Direction des communications, [1983].
vi, 78 p. ; 28 cm.

ISBN 2-550-06341-4

Descripteur(s): *Opinion de l'enseignant *Evaluation par l'enseignant *Evaluation de l'enseignement *Personnel professionnel *Besoins de l'étudiant *Besoins d'éducation *Qualité de l'éducation *Secondaire (Niveau)

Le volume rend compte d'une enquête menée auprès des personnels professionnels afin de déterminer les actions pédagogiques qui parviendraient le mieux à répondre aux besoins éducatifs des jeunes du secondaire. L'étude a d'abord entraîné une interrogation sur les besoins éducatifs, lesquels ont été regroupés sous cinq thèmes: 1. la volonté d'apprendre: pour une motivation étudiante; 2. la capacité d'apprendre: pour un enseignement adapté; 3. l'effort d'apprendre: pour un suivi pédagogique significatif; 4. apprendre par la vie: pour un enseignement ouvert sur le social; 5. l'autonomie: pour un apprentissage de la responsabilité. L'examen de ces besoins en termes de problèmes soulevés, d'actions entreprises et d'orientations souhaitées a mené, dans un deuxième temps, à examiner les conditions d'une action éducative et de l'éclosion de projets pédagogiques.

L'enquête a été menée sous forme d'entrevues, au printemps 1982, auprès de douze groupes d'enseignants et de six groupes de professionnels non enseignants du secondaire. Au total, près de 150 personnes provenant de seize écoles ont ainsi été rencontrées. Leurs témoignages ont été enregistrés et consignés par écrit. Par la suite, une analyse de contenu a permis un découpage thématique des données rassemblées.

Les éducateurs ont besoin de travailler ensemble, d'échanger leurs pratiques d'enseignement et d'innover dans leurs approches pédagogiques. Les entrevues ont montré l'isolement de plusieurs éducateurs dans leur pratique quotidienne. En même temps, elles laissent voir une volonté commune d'échapper à cette situation. Les discussions font aussi ressortir une volonté des éducateurs de renouveler leur pédagogie à partir des ressources que l'école elle-même possède déjà dans bien des cas. Selon les éducateurs rencontrés, il faut que l'école fasse une place plus grande à la pédagogie dans [illegible] organisation de même qu'à ceux et celles qui l'animent.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8470135

ED00 8470134

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur
de l'éducation

LES DÉFIS DE L'ÉCOLE SECONDAIRE

Perceptions d'éducateurs sur leur action éducative en regard des besoins de leurs élèves

Gilles Boudreault
Suzanne Fontaine

Québec

EDUQ 8470134

LES DÉFIS DE L'ÉCOLE SECONDAIRE

Perceptions d'éducateurs sur leur action éducative en regard des besoins de leurs élèves

Gilles Boudreault
Suzanne Fontaine

Québec

Dessin René Roussel

ISBN 2-550-06341-4
Dépôt légal: quatrième trimestre 1983
Bibliothèque nationale du Québec

Le groupe de recherche remercie tous ceux qui ont collaboré à la cueillette d'information:

- les responsables de direction qui nous ont accueillis et ont organisé les rencontres avec leur personnel;

- les professionnels de l'éducation qui ont discuté et exprimé avec ouverture et clairvoyance leurs réussites et leurs difficultés, leurs inquiétudes et leurs espoirs.

Le texte présenté ici résume les éléments majeurs de cette réflexion qui nous viennent des principaux artisans de l'éducation; il veut susciter une discussion plus ouverte sur ce sujet important pour l'avenir de notre société: l'éducation des jeunes Québécois.

Jocelyne Mercier a assuré la transcription fidèle de plus d'une cinquantaine d'heures d'interviews ainsi que la rédaction de nombreux textes d'analyse; sa collaboration a été indispensable à la réalisation de ce travail.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

- L'activité éducative: une préoccupation constante du Conseil supérieur de l'éducation 3
- Une recherche en continuité avec les récents avis du Conseil 4
- Un thème de recherche: la perception des éducateurs 4
- Un objectif 5
- Une méthodologie légère: l'interview de groupe 5
- Un climat de discussion ouvert 5
- Des résultats significatifs 6
- La représentativité des données recueillies 6
- Un contenu tiré de l'expérience des éducateurs 7

PREMIÈRE PARTIE: LES BESOINS ÉDUCATIFS 9

1.0 LES BESOINS ÉDUCATIFS DES JEUNES ET LE CONTEXTE SOCIAL DE L'ÉCOLE

- L'école et les jeunes d'aujourd'hui 11
- L'affaiblissement du tissu social 11
- Les difficultés économiques 12
- Les problèmes sociaux 12
- L'école en question 13
- Un souhait: « s'adapter aux nouveaux jeunes » 13

1.1 LA VOLONTÉ D'APPRENDRE: POUR UNE MOTIVATION ÉTUDIANTE

- L'école secondaire publique: une école pour tous 14

LES PROBLÈMES SOULEVÉS 14

- La faible motivation des jeunes 14
- L'absence de relation significative 14
- Le programme à faire passer 15
- Un enseignement compartimenté 15
- Une école pour l'élève 16

LES ACTIONS ENTREPRISES 17

- Une relation significative 18
- L'incitation à vouloir connaître 18
- L'influence de l'éducateur 18
- La confiance des adultes 19
- Des expériences pédagogiques originales 20
- Des formules spéciales pour les jeunes en difficulté 21

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES 21

1.2 LA CAPACITÉ D'APPRENDRE: POUR UN ENSEIGNEMENT ADAPTÉ

- L'héritage du primaire ---- 24

LES PROBLÈMES SOULEVÉS ---- 24

- Une marge considérable ---- 24
- La moyenne de groupe ---- 24
- Les abandons de cours ---- 25
- Une progression difficile ---- 25
- Le classement des élèves ---- 26
- Une difficile adaptation aux capacités de chacun ---- 26

LES ACTIONS ENTREPRISES ---- 27

- Un bon système de dépistage ---- 27
- Une école dans l'école: la famille ou l'unité de formation ---- 27
- Le regroupement ou la classe fixe ---- 28
- Des classes spéciales ---- 28
- Des formules de rattrapage ---- 29
- Des formules personnalisées d'enseignement ---- 29

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES ---- 30

1.3 L'EFFORT D'APPRENDRE: POUR UN SUIVI PÉDAGOGIQUE SIGNIFICATIF

- Une jeunesse « sans effort » ---- 32

LES PROBLÈMES SOULEVÉS ---- 32

- Des exigences à poser ---- 32
- La tâche d'éducateur ---- 32
- Le dosage de l'effort ---- 33

LES ACTIONS ENTREPRISES ---- 33

- Une pédagogie gratifiante ---- 33
- Des programmes adaptés ---- 34
- Un encadrement pédagogique stimulant ---- 35
- Un couronnement des efforts ---- 36

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES ---- 36

1.4 APPRENDRE PAR LA VIE: POUR UN ENSEIGNEMENT OUVERT SUR LE SOCIAL

- Un certain retour à l'essentiel ---------- 38

LES PROBLÈMES SOULEVÉS ---------- 38

- Une garantie de qualité ---------- 38
- À force de donner moins ---------- 38
- Le social dans la pédagogie ---------- 39
- Les activités étudiantes ---------- 39

LES ACTIONS ENTREPRISES ---------- 40

- Un milieu d'enrichissement ---------- 40
- Une ouverture des enseignants ---------- 40
- Des activités parascolaires dynamiques ---------- 41
- Un projet éducatif: l'élève citoyen responsable ---- 41
- Une participation des élèves à la vie de l'école ---- 42
- Une préparation de jeunes qui « abandonnent » ---- 42
- Une préparation à l'insertion dans un nouveau milieu ---------- 43

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES ---------- 44

1.5 L'AUTONOMIE: POUR UN APPRENTISSAGE DE LA RESPONSABILITÉ

- Une autonomie à conquérir ---------- 46

LES PROBLÈMES SOULEVÉS ---------- 46

- Un véritable apprentissage ---------- 46
- Un régime de vie ---------- 47
- La hantise des corridors ---------- 47
- Un retour à la discipline ---------- 48

LES ACTIONS ENTREPRISES ---------- 49

- Allégement des horaires ---------- 49
- Disponibilité des locaux ---------- 49
- Des énergies à canaliser ---------- 50
- Un apprentissage de la liberté ---------- 50

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES ---------- 51

1.6 CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE ---------- 53

DEUXIÈME PARTIE: LES CONDITIONS D'UNE ACTION ÉDUCATIVE ---------- 55

2.0 L'ÉCLOSION DE PROJETS PÉDAGOGIQUES ---------- 57

2.1 DE VÉRITABLES ÉDUCATEURS
- Une image sociale améliorée ---------- 58
- Un dynamisme à retrouver ---------- 58
- Une solitude à briser ---------- 59
- Un ressourcement nécessaire et des outils de travail ---------- 60
- Une valorisation des éducateurs ---------- 62

2.2 UNE ÉQUIPE DYNAMIQUE
- Une atmosphère de travail ranimée ---------- 64
- Un projet d'école ---------- 65
- Les avantages d'une dynamique partagée ---------- 66
- Une équipe multidisciplinaire ---------- 67
- Un leadership véritable ---------- 68
- Des agents pédagogiques « tracteurs » ---------- 69

2.3 CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE ---------- 71

CONCLUSION ---------- 73

- Un souffle nouveau ---------- 75
- Un système à alléger ---------- 75
- Un renouveau à susciter ---------- 76
- Des actions à entreprendre ---------- 77

DES DÉFIS RELEVÉS À L'ÉCOLE SECONDAIRE

INTRODUCTION

«Si le hasard faisait que la période de crise que nous traversons actuellement nous permette de se réunir tous autour des élèves... Si on dépassait la convention collective, si on dépassait le corporatisme... La pédagogie serait plus qu'un discours.» (C. Langevin; revue Vie Pédagogique; juin 82).

L'activité éducative: une préoccupation constante du Conseil supérieur de l'éducation

Dès le début des années 70, le Conseil supérieur de l'éducation, dans son important rapport sur l'Activité éducative, notait l'urgence de dépasser toutes les questions relatives à l'administration et à l'organisation scolaire: «On a consacré beaucoup d'efforts et on attache encore beaucoup d'importance à des comptabilités de crédits budgétaires, à des recensements d'effectifs étudiants, à la normalisation des dépenses des commissions scolaires, aux échelles de traitement du personnel enseignant, aux normes élèves-instituteurs, à l'aménagement des locaux, à la distribution des heures de cours et à quantité de problèmes appartenant à l'ordre de l'organisation» (p. 73). Selon le Conseil, les efforts plus dispersés et l'attention moins intense accordée aux finalités éducatives ont fini par produire une sorte de déséquilibre dans le système scolaire et ils tendent à lui donner un caractère organisationnel et technocratique.

À cette même époque, le Conseil supérieur recommandait «que soit engagée une réflexion méthodique et suivie sur les éléments de l'expérience éducative, celle des étudiants mais aussi celle des différentes catégories d'éducateurs appelés à collaborer à l'activité des étudiants: parents, enseignants et administrateurs. [...] De cette réflexion commune et prolongée, la réforme scolaire retirera une clairvoyance accrue sur ses finalités et une vigueur nouvelle dans son développement...» (p. 74), disait-il.

Le Conseil insistait donc, dès 69-70, sur la nécessité d'une réflexion approfondie en regard des divers éléments de l'expérience éducative à travers les perceptions des divers partenaires de l'école. Cette réflexion apparaît aujourd'hui plus nécessaire et urgente que jamais. En effet, dans le contexte actuel, on accorde une importance considérable à la formulation de politiques en matière éducative. Dès lors, une question importante se pose: comment en arriver à ce que des éléments souhaités entrent dans la pratique quotidienne, transforment les comportements et les mentalités: en quelque sorte qu'est-ce qui fait qu'une politique devient une pratique? Quelles sont les conditions concrètes qui déterminent et conditionnent l'activité éducative?

Une recherche en continuité avec les récents avis du Conseil

La présente recherche est en continuité avec les récents avis du Conseil supérieur qui a porté, au cours des deux dernières années, une attention particulière aux conditions susceptibles d'améliorer la situation scolaire des jeunes. Rappelons quelques-uns de ses travaux. D'abord, l'avis sur la vie des jeunes au secondaire, Vivre à l'école secondaire, faisait état des besoins éducatifs fondamentaux des jeunes et montrait que l'école secondaire actuelle y répond difficilement. Puis, deux autres avis analysaient certaines des contraintes et des conditions extérieures qui régissent l'activité éducative: les processus de mise en disponibilité et le contenu des ententes collectives. Dans un récent avis, le Conseil commentait enfin les principaux défis qui se présentent aux éducateurs québécois suite à l'application des dispositions contenues dans les décrets tenant lieu de convention collective.

Dans ces documents, le Conseil mettait de l'avant plusieurs propositions concrètes en vue d'améliorer la situation éducative des jeunes au secondaire. En outre, le texte intitulé Les éducateurs dont les élèves ont besoin à l'école secondaire proposait les grandes lignes d'une conception humaniste de l'éducateur. Deux récents avis portant l'un sur l'évaluation pédagogique et l'autre sur les élèves surdoués ou en difficulté à l'école secondaire marquaient l'importance d'une action pédagogique axée sur les besoins des jeunes. Enfin, dans son rapport annuel 1981-1982, le Conseil proposait une analyse d'ensemble de l'activité pédagogique à tous les niveaux d'enseignement et soumettait diverses propositions favorisant une efficacité accrue de l'action des éducateurs.

Le présent projet de recherche s'inscrit dans la foulée de ces travaux en voulant mieux cerner la perception des éducateurs sur leur propre activité éducative et sur les conditions qui la régissent.

Un thème de recherche: la perception des éducateurs

Ce sont les praticiens de l'éducation qui en définitive, par leur action éducative quotidienne, réaliseront, en interaction avec les jeunes, les grands objectifs d'éducation. En effet, tout changement, toute amélioration de l'activité éducative doivent venir des éducateurs eux-mêmes; ce sont eux les principaux agents de changement et si on ne compte pas avec eux, tous les discours sont vains.

Pour diverses raisons qu'il serait long d'analyser, les éducateurs (enseignants et professionnels non enseignants) s'expriment assez peu sur leur action auprès des jeunes et communiquent rarement leur riche expérience éducative. Nous avons voulu leur donner ici la parole pour qu'ils témoignent de leurs actions positives, de leurs souhaits pour faire en sorte que l'école soit mieux adaptée aux jeunes d'aujourd'hui, mais aussi de leurs inquiétudes et de leurs difficultés dans leur pratique quotidienne face aux jeunes.

L'intérêt d'un tel projet est de mettre le «focus» sur l'amélioration de l'«acte éducatif» dans une conjoncture difficile où les éducateurs québécois se voient imposer des conditions de travail et se questionnent particulièrement sur leur tâche ou leur mission éducative. Cette réflexion devrait créer une certaine émulation au moment où le Ministère leur demande d'être de véritables «éducateurs» sans toujours se soucier de leur en donner les moyens. Cette initiative permet enfin au Conseil, en consignant les résultats de la recherche et des discussions collectives, d'enrichir sa réflexion à partir des voies de solution formulées par les éducateurs eux-mêmes et de proposer des changements. Ce sont là deux volets de la mission du Conseil.

Un objectif

Dans ce projet, l'activité éducative est analysée comme une mission globale où sont indissociables les fonctions de diverses catégories de professionnels: conseillers d'orientation, psychologues, travailleurs sociaux, tuteurs, enseignants.

Une telle recherche permet d'inventorier le domaine des actions éducatives possibles dans le contexte scolaire actuel. Elle devrait intéresser les éducateurs et stimuler la réflexion et l'action de ceux qui sont engagés dans une recherche constante dans le but d'ajuster leur pédagogie aux besoins éducatifs des jeunes.

Une méthodologie légère: l'interview de groupe

L'interview de groupe est une méthode privilégiée pour recueillir une information qualitative riche et variée. Cette méthode souvent utilisée en sociologie pour faire la prospection d'un état de situation est pertinente pour les fins de la présente recherche qui consiste à analyser de l'intérieur les conditions actuelles de l'activité éducative et de voir quelles sont les voies de changement possibles.

Un climat de discussion ouvert

Près d'une vingtaine de groupes d'éducateurs ont été rencontrés dans des écoles de diverses régions du Québec. Dans chacun des cas, ils ont discuté pendant près de trois heures des besoins éducatifs des jeunes et de leur action pédagogique auprès d'eux. Les interviewers ont assuré l'expression de chacun ainsi que la couverture d'une grille d'interview préalablement établie. Douze groupes d'enseignants ont été interviewés, auxquels se sont ajoutés six groupes de professionnels non enseignants, comprenant des conseillers en orientation, des psychologues, des responsables de la vie étudiante, des animateurs de pastorale, des infirmières. Dans quelques cas, un adjoint à la vie étudiante ou à la pédagogie s'est ajouté au groupe de discussion.

Dans tous les cas, les éducateurs ont participé avec intérêt et engagement à ces discussions qui leur ont donné l'occasion d'échanger entre eux sur une question qui leur tient particulièrement à coeur: leur rôle d'éducateur face aux besoins éducatifs de l'élève. La plupart ont reconnu que des discussions de cette nature sont pratiquement inexistantes dans leurs écoles. Certains ont même profité de cette rencontre pour échanger des idées intéressantes relativement à l'organisation de la rentrée scolaire prochaine.

Ces rencontres ont été tenues au printemps de 1982, c'est-à-dire au moment où, chaque année, tout éducateur fait en quelque sorte pour lui-même le bilan de son action éducative. Ces rencontres et ces discussions ont permis aux participants une prise de conscience plus collective de l'activité éducative, des besoins éducatifs des jeunes et l'expression d'une volonté commune de changement. Dans certains cas, cette rencontre a pu être l'amorce d'un dialogue plus large souvent souhaité par les éducateurs.

Des résultats significatifs

Chacune des interviews a été enregistrée et consignée par écrit, ce qui donne l'assurance d'une fidélité totale dans la cueillette de l'information. L'analyse de contenu a permis par la suite le découpage par thèmes; ainsi, pour chacun des groupes interviewés, il est possible de faire ressortir les thèmes forts. La détermination des thèmes majeurs est facilitée par le fait que de nombreux groupes d'enseignants et de professionnels non enseignants ont souligné des points communs.

La représentativité des données recueillies

Près de cent cinquante professionnels enseignants et non enseignants ont participé aux discussions. Les chercheurs ont eu le souci de choisir des milieux scolaires diversifiés, de façon à rendre compte des diverses situations vécues. Voici quelques-unes des caractéristiques des milieux choisis:

> dans les seize écoles visitées, les effectifs varient de 600 à 3 000 élèves, la majorité des écoles se situant entre 1 000 et 2 000 élèves; six écoles se situent au centre de grandes villes, quatre dans les zones de banlieue, et six dans des villes moyennes ou petites éloignées de grands centres. La majorité des écoles visitées sont des polyvalentes offrant les deux cycles du secondaire, une diversité d'options et des cours d'enseignement général et professionnel.

La méthode choisie a permis une analyse assez large des divers aspects de l'action éducative et l'expression concrète de l'expérience des divers participants; elle a aussi permis de recueillir un matériel riche et proche du vécu des éducateurs. L'intention de cette recherche, par ailleurs, n'était pas de faire un portrait exhaustif

et représentatif de l'activité éducative dans les écoles secondaires du Québec mais bien plus de voir de l'intérieur comment les principaux artisans de l'éducation perçoivent leurs relations avec les jeunes et les conditions dans lesquelles ils travaillent quotidiennement dans les écoles secondaires ordinaires. Il s'agissait aussi d'analyser quelles actions ils mènent pour améliorer la situation d'apprentissage des jeunes, et quelles orientations ils mettent de l'avant pour rendre possibles certaines initiatives susceptibles d'améliorer la situation éducative des jeunes.

Un contenu tiré de l'expérience des éducateurs

Les thèmes abordés dans ce rapport sont proches de l'expérience quotidienne des éducateurs; il n'y est pas question de grandes finalités ou de grandes théories pédagogiques, ou encore de pédagogie «mécanique», «organique» ou de «pédagogie de la conscientisation».

La question initiatrice de ce projet peut se formuler ainsi: Quelles sont les actions pédagogiques qui parviennent le mieux à répondre aux besoins éducatifs des jeunes dans les écoles secondaires publiques? Pour répondre à cette question importante, il nous a fallu approfondir avec les éducateurs leur interprétation des notions d'«action pédagogique» et de «besoins éducatifs» des jeunes.

Tout en analysant les besoins éducatifs des jeunes, les éducateurs nous ont parlé des défis importants qu'ils ont à relever dans leur pratique quotidienne, des actions significatives qu'ils mènent pour mieux adapter cette pratique aux besoins des jeunes et des orientations générales qu'ils souhaitent possibles à plus long terme pour mieux répondre à ces besoins.

Plusieurs aspects sont ressortis comme points forts ou comme points faibles selon les écoles visitées. Cinq grands thèmes se sont dégagés dès les premières entrevues et se sont confirmés par la suite. Ils servent ici à regrouper les témoignages; les voici:

- la volonté d'apprendre
- la capacité d'apprendre
- l'effort d'apprendre
- l'apprentissage par la vie
- l'apprentissage de l'autonomie.

La problématique de chacun des cinq volets de l'éducation des jeunes de même que les orientations souhaitées pour que les jeunes jouissent d'une éducation mieux adaptée à leurs besoins expriment la perception des éducateurs rencontrés.

Le texte reproduit avec fidélité cette perception ainsi que les témoignages et l'expérience de ces éducateurs qui nous sont apparus particulièrement éclairés et engagés auprès des jeunes.

Pour chacun des thèmes retenus, les témoignages des éducateurs sont regroupés selon trois aspects: nous résumons d'abord les importants défis qu'ils ont à relever pour répondre aux besoins des élèves; nous décrivons ensuite brièvement les actions les plus significatives qu'ils ont entreprises pour y répondre; nous rappelons enfin quelques-unes des orientations qu'ils souhaiteraient voir réaliser dans leurs écoles.

Dans la seconde partie de ce rapport, nous analysons les conditions que les éducateurs perçoivent comme nécessaires pour favoriser dans l'école l'émergence d'une action éducative mieux adaptée aux besoins des jeunes.

PREMIÈRE PARTIE:

LES BESOINS ÉDUCATIFS

1.0 LES BESOINS ÉDUCATIFS DES JEUNES ET LE CONTEXTE SOCIAL DE L'ÉCOLE

Pour aborder les besoins éducatifs des jeunes, il est indispensable de situer d'abord l'école dans son contexte social d'ensemble. L'action de l'école secondaire est indissociable de l'évolution de la société québécoise.

L'école et les jeunes d'aujourd'hui

Contrairement à la plupart des idées reçues, les éducateurs perçoivent l'école comme une institution encore très importante pour les jeunes. Elle assure une transition nécessaire entre le monde des jeunes et celui des adultes et demeure un mécanisme privilégié d'insertion sociale; entre l'âge de 12 et 18 ans les élèves y vivent 180 jours par année, à raison de six périodes de 50 minutes par jour pour la plupart.

À la suite de nos discussions avec les éducateurs, il ressort que la fonction sociale de l'école, au lieu de s'amenuiser, tendrait plutôt à s'accroître. Dans cette perspective, rappelons quelques éléments décrivant l'environnement social de l'école.

L'affaiblissement du tissu social

Les éducateurs notent l'affaiblissement du tissu social entourant l'école. En dehors de l'école, il y a, à l'heure actuelle, peu d'institutions significatives pour les jeunes, qu'il s'agisse d'institutions sociales, politiques ou religieuses ou d'associations de jeunes. L'institution familiale en particulier subit des modifications importantes. Tous les éducateurs notent les répercussions des problèmes familiaux sur la situation scolaire des jeunes adolescents. De plus en plus, on attribue le faible rendement scolaire de certains jeunes et la déviance des autres (drogue, vandalisme...) à des problèmes psychologiques et sociaux vécus hors de l'école. Souvent, les adolescents sont marginalisés dans notre société particulièrement morcelée et leur solitude est grande. Des responsables de vie étudiante dans certaines écoles doivent parfois jouer le rôle d'agence de rencontre pour les fins de semaine, permettant par exemple à deux jeunes de se rencontrer pour aller au cinéma ensemble.

Solitude, retrait, marginalisation sociale, font que l'école devient pour plusieurs «un refuge, un abri pour se mettre à la chaleur», un endroit où on rencontre les copains. Les éducateurs signalent par exemple que des élèves se présenteront à l'école à 7h40 alors que les cours commencent à 8h20. D'autres élèves viendront à l'école le midi pour parler avec les copains, rencontrer «la gang»; d'autres voudront s'attarder après 4h00 pour parler de leurs problèmes ou de leurs difficultés avec un professeur particulièrement compréhensif. Pour ces élèves, l'école n'est pas

seulement un lieu d'instruction, ils y cherchent également un milieu humain, un lieu d'échange et de communication. L'école d'aujourd'hui est-elle capable de remplir cette fonction sociale d'importance, a-t-elle les moyens d'accueillir les jeunes en plus de les instruire?

Les difficultés économiques

Selon les éducateurs rencontrés, c'est à double titre que les difficultés économiques affectent les jeunes actuellement:

- les problèmes économiques engendrent des problèmes sociaux importants et la situation des milieux défavorisés et de régions entières devient de plus en plus critique à mesure qu'augmentent le chômage et la dépendance sociale des familles; certaines écoles notent les répercussions importantes de la détérioration de l'activité économique sur leur clientèle étudiante: instabilité familiale, absentéisme plus considérable, etc.;

- le chômage et les faibles possibilités d'emploi ont un impact direct sur la motivation étudiante; dès le début du secondaire, les jeunes apprennent que leurs études ne leur garantissent pas nécessairement un emploi. Le diplôme d'études est de plus en plus nécessaire mais de moins en moins utile puisqu'il assure de moins en moins une insertion au marché du travail. Si l'école tend à restreindre son rôle à la stricte formation théorique, le jeune se retrouve souvent démobilisé, décroché face à un projet de vie qui lui apparaît plus difficile à définir et surtout à réaliser.

Les problèmes sociaux

Les éducateurs nous ont parlé de plusieurs cas où on perçoit le poids important que la situation sociale difficile de certains jeunes fait peser sur l'école. Sans doute plusieurs jeunes fonctionnent bien et passent à travers l'école sans problème mais le nombre de cas difficiles va croissant et il est nécessaire de les garder en tête en analysant les fonctions que l'école peut et doit jouer. Le cas suivant évoqué par un enseignant illustre bien notre propos: «Voici une situation qui m'a beaucoup fait réfléchir: un jour, quelqu'un m'annonce: «Jean-Claude Duval (1) est mort; il s'est suicidé». Pour moi, ce n'est pas plus grave que ça, je ne le connais pas. Le lendemain, j'arrive en classe, mes élèves pleurent et tout à coup je me rends compte que Jean-Claude Duval était un de mes élèves. Ça faisait un an que je l'avais dans mon groupe et je ne connaissais pas son nom. J'y pense encore et le problème des suicides me touche beaucoup.» Ce témoignage vient pourtant d'un enseignant particulièrement préoccupé d'établir une relation significative avec ses élèves; il illustre de façon extrême la difficulté qu'ont les éducateurs à donner un appui réel aux jeunes qui font face à des problèmes croissants hors de l'école.

---

(1) Nom fictif.

L'école en question

Il est question ici de l'école secondaire qui est pour les jeunes à la fois le lieu de grands espoirs et de grandes déceptions. Dans cette recherche, les éducateurs nous laissent entrevoir que l'école demeure une institution sociale d'importance dans la société québécoise. Ils ont dépassé, dans leurs discussions, les lieux communs et les jugements faciles. Il n'a pas été question d'«usine de connaissances» ou de «garderie» mais plutôt d'un réel milieu de formation qui cherche à devenir plus significatif pour les jeunes.

Un souhait: «s'adapter aux nouveaux jeunes»

Les éducateurs veulent «s'adapter aux nouveaux jeunes», connaître leurs besoins, et créer les conditions pour pouvoir y répondre. Certains témoignages parlent d'eux-mêmes; au cours de nos discussions plusieurs éducateurs ont manifesté le désir de repartir à neuf.

«S'adapter aux nouveaux jeunes» signifie savoir s'y prendre pour les motiver, les intéresser, les écouter, leur apprendre des connaissances nouvelles, les suivre, les aider, leur apprendre à apprendre et à vivre.

Dans les pages suivantes, nous laissons les éducateurs exprimer leur perception des problèmes des jeunes, parler des actions qu'ils ont entreprises pour y répondre et formuler des orientations favorables à une meilleure adaptation de l'activité éducative.

1.1 LA VOLONTÉ D'APPRENDRE: POUR UNE MOTIVATION ÉTUDIANTE

L'école secondaire publique: une école pour tous

Dans nos interviews, toute la question de la motivation scolaire demeure indissociable de la vocation spécifique de l'école québécoise: une école ouverte à tous les jeunes jusqu'à seize ans. L'école publique accueille en effet des jeunes d'origines les plus diverses. Leurs capacités, leurs acquis et leurs attentes face à l'école varient considérablement. De quels moyens l'école dispose-t-elle pour répondre aux besoins de tous ces jeunes? Que peuvent faire les enseignants pour motiver leurs élèves? Les éducateurs nous livrent ici une réflexion lucide sur ces sujets.

LES PROBLÈMES SOULEVÉS

La faible motivation des jeunes

Tous les éducateurs rencontrés sont principalement préoccupés par le peu de motivation d'une partie importante de leurs élèves. Cette préoccupation nous est exprimée de façon significative par un enseignant d'une école de milieu défavorisé: «Mes élèves sont d'une gentillesse incroyable, dit-il, mais qu'est-ce qui fait qu'ils ne veulent pas apprendre? »

L'absence de relation significative

Le phénomène du «retrait» de certains jeunes est important et constitue le cauchemar de bien des enseignants. Le «retrait» se manifeste principalement par une attitude passive en classe. Ces élèves risquent de passer inaperçus et, s'ils ont des problèmes réels d'apprentissage, ils risquent d'être détectés trop tard et de ne pas recevoir l'assistance nécessaire: le système les oublie.

Les éducateurs voient très mal, à l'heure actuelle, comment ils peuvent arriver à motiver ces élèves dans le cadre de la classe. Ils sentent la nécessité d'être aidés dans cette tâche importante par les professionnels, qu'ils soient psychologues ou travailleurs sociaux. Or, la diminution des ressources affecte particulièrement ces services, ce que des éducateurs soulignent ainsi: «Le rendement scolaire, il y en a des statistiques là-dessus mais quand on parle de motivation, des drop-in, des drop-out (1), ça vient toujours en deuxième lieu. On ne peut pas quantifier ça, mais les coupures de services se répercutent là. Ainsi, on nous a enlevé le travailleur social l'an passé; cette année, c'est le psychologue. Ce sont des services qu'on ne peut pas quantifier et pourtant, quand on parle d'éducation, on parle d'abord de démotivation. »

---

(1) Dans les divers milieux visités, plusieurs termes servent à désigner ces jeunes qui ne peuvent prendre leur place véritable à l'école. On parlera de «drop-in» pour désigner ces jeunes inscrits à l'école qui s'absentent régulièrement des cours et sont dans l'école sans y être vraiment. Les «drop-out» sont les jeunes décrocheurs qui quittent l'école se sentant incapables de s'y réaliser. Les «push out» sont ces jeunes qui, en raison d'échecs ou de problèmes de comportement sont exclus de l'école.

Le programme à faire passer

En classe, les enseignants se disent «pris par le programme à faire passer, par les trente élèves à qui il faut transmettre des connaissances.» «Sur trente élèves en moyenne, il y en a vingt qui vont bien, et dix qui décrochent; les dix qui décrochent, on ne peut pas s'en occuper; on a trop d'élèves dans nos groupes et trop de groupes d'élèves. Il faut que tu passes le programme, c'est là-dessus que tu vas être jugé...»

Par ailleurs, plusieurs éducateurs estiment que l'organisation scolaire actuelle favorise très peu le développement de la motivation des jeunes en classe et l'établissement d'une réelle communication avec eux. C'est pourquoi ils nous disent: «Et moi, comme enseignant, je vais rencontrer plus d'élèves l'an prochain; je vais leur offrir de la matière, un rendement scolaire et je n'aurai pas la possibilité de m'en occuper personnellement. Quand on parle de changement, on parle de grille-matières, de grille-horaire, de temps, de minutes, de nombre, de groupes d'élèves mais quand on parle de motivation des élèves et des techniques pour les aider, on coupe toujours, on descend tout le temps... Le côté humain est laissé de côté à l'école.»

Un enseignement compartimenté

Face au morcellement de l'enseignement, à la diversité et au cloisonnement des programmes, les jeunes ont de la difficulté à se retrouver. Selon les interviewés, «plusieurs professeurs véhiculent des contenus différents, les méthodes changent, les attitudes changent. L'élève a un paquet de feuilles mobiles et doit trouver une ligne directrice dans tout cela. Il a huit, dix profs, il est noyé dans la diversité des méthodes, des personnalités et des travaux.»

Pour que les jeunes retrouvent le fil conducteur d'une formation signifiante pour eux, il serait nécessaire qu'ils aient des rencontres personnelles qui leur permettent d'intégrer leurs divers apprentissages; pour cela, ils auraient besoin de relations significatives avec des adultes de l'école. Cette intégration nécessaire des contenus de formation est soulignée par de nombreux éducateurs. «Au primaire, on parle beaucoup du moi, on ne retrouve plus cela au secondaire; il y a une cassure. L'élève peut décliner du secondaire 1 à 5 et il ne retrouve plus l'intégrité de sa personne. S'il ne retrouve pas cette intégrité ailleurs, il va lâcher. Le moi n'est pas formé pour être autonome, il est programmé en fonction de telle orientation ou de telle option.»

La coordination des apprentissages qui garantit une véritable formation fait aussi problème. «Les professeurs de français diront: c'est curieux, il n'y a que nous qui nous occupons du français dans l'école. Les autres professeurs ne s'occupent jamais du vocabulaire, des fautes, de la phrase et d'apporter des correctifs... Les élèves ne savent plus exprimer une pensée.»

Des enseignants se demandent: «Comment enseigner les mathématiques à des élèves qui ne savent pas bien lire en secondaire 4?» L'un d'entre eux nous raconte que ses élèves avaient de grandes difficultés à comprendre le contenu d'un problème d'examen à cause de difficultés de lecture: «La solution est liée à la compréhension du texte. Ainsi, il faut d'abord que les élèves soient capables de lire et de comprendre le problème avant de trouver la solution mathématique; on constate que même les bons élèves ont des difficultés à ce niveau-là.»

Les enseignants reconnaissent qu'il faudrait une meilleure coordination et synchronisation entre les diverses matières. Ceci est particulièrement évident dans l'enseignement des mathématiques et des sciences. Par exemple, «en physique 421, on a besoin de trigonométrie, et on va voir ça en secondaire 5 seulement.» «C'est l'exemple que je donne pour expliquer le déphasage en courant alternatif. Je dis à mes élèves: «Par exemple, il y a des notions de mathématiques que tu n'as pas encore vues, tu en as besoin pour l'électro. C'est ça, tu es déphasé par rapport à moi.» Un autre enseignant dira: «C'est une coordination qui n'existe pas entre les matières; ce qui fait qu'on n'a pas un tout quand on sort de là... L'élève a tout vu, il n'est pas spécialisé mais déphasé. Tout y est mais c'est un puzzle mal assemblé.»

Une école pour l'élève

Une question importante se pose: est-ce l'école qui doit s'adapter à l'élève ou l'élève qui doit s'adapter à l'école? Or, les éducateurs expriment comment ils perçoivent l'élève qui fonctionne bien à l'école; voici quelle est cette perception:

> «Le bon élève dans l'école, c'est celui qui, en fait, suit le mécanisme; c'est celui qui fait des apprentissages de façon à répondre aux exigences du Cégep sans trop se poser de questions sur la façon dont il intègre tout cela. Il mémorise quand c'est le temps, il fonctionne de façon automatique assez bien. Celui qui voudrait intégrer tout cela à sa personne, qui a besoin de formation plus générale, lui il risque d'accrocher en cours de route, même s'il est brillant...» «Il y a une autre caractéristique du bon élève que tu as oubliée: il ne dérange pas en classe... c'est une des premières, même avant la réussite.»

Par ailleurs, il apparaît clair, selon les témoignages recueillis, que l'école répond difficilement aux besoins diversifiés des jeunes à l'heure actuelle. À plusieurs égards, au dire des interviewés, l'école serait sélective et favoriserait les élèves qui ont des aptitudes verbales et intellectuelles au détriment des autres jeunes. C'est ce qui fait dire à un conseiller d'orientation:

> «L'école est encore élitiste. On place tout le monde dans un contexte qui ne convient pas à tout le monde. Certains jeunes perdurent de façon presque miraculeuse à l'école. Je connais un jeune qui est au professionnel court. À l'école,

il est considéré comme un incapable et pourtant ce jeune-là, il est très valorisé à l'extérieur. C'est lui qui a restauré la maison St-Gabriel. Pourquoi est-il si dévalorisé à l'école? Il parle mal. Les moins verbaux sont toujours dépréciés. Pour eux, il faudrait trouver des voies de sortie, ne pas prolonger artificiellement les études, aller chercher des apprentissages professionnels avec un minimum de connaissances, percer le «plafond» du professionnel court. Quand ça se fait, les élèves sont valorisés au possible. Actuellement, on ne s'oriente pas vers ça. L'école est élitiste, on va vers un régime exclusif. S'il y a plus de travail académique et moins d'atelier, le jeune décroche: on le retrouve dans la rue ou sur le Bien-Être Social, il passe ses journées à l'Arcade; plus c'est académique, plus tu les exclus. Il faudrait mieux adapter l'école aux jeunes afin de leur permettre de réaliser aussi leurs potentialités autres qu'intellectuelles. Il y a des activités manuelles valorisantes pour les jeunes. On a autant besoin dans la société, de travailleurs manuels que d'intellectuels et de penseurs... on perd ceux qui ont besoin d'agir.»

Dans le sens de ce témoignage, plusieurs éducateurs affirment que l'école devrait aller chercher la motivation des jeunes là où elle se trouve en favorisant le développement de leurs capacités autres que théoriques (qu'il s'agisse des techniques, des arts, des sports...). Selon eux, c'est à cette condition que ces jeunes, mieux motivés et plus valorisés, seront encouragés à progresser vraiment, et ce, même dans leurs apprentissages de base. Des expériences faites dans certains milieux scolaires en attestent.

Selon ces mêmes éducateurs, la faible motivation de certains jeunes découle du fait que l'école ne répond pas à leurs attentes et à leurs potentialités; à leur avis, il faut s'inquiéter non seulement de la mésadaptation de quelques-uns d'entre eux mais aussi du désintérêt de plusieurs jeunes pour un processus de scolarisation qui semble de moins en moins répondre à leurs besoins véritables.

Le phénomène croissant de l'abandon scolaire ne pose-t-il pas un défi nouveau à l'école secondaire? Au lieu de se contenter de dépister les jeunes décrocheurs quelques mois avant leur départ provoqué ou volontaire pour les préparer à quitter l'école, ne faudrait-il pas que l'école agisse bien avant et puise à même les intérêts et le vécu des jeunes la motivation essentielle à leur progrès scolaire?

LES ACTIONS ENTREPRISES

Des expériences extrêmement riches et stimulantes se font dans quelques milieux scolaires pour répondre à ce défi formulé par une enseignante: «Une école pour tous: un rêve ou une réalité; on est allé sur la lune, pourquoi ne réussirait-on pas ça? Combien d'argent on a investi? Je ne peux pas croire qu'on ne peut pas y arriver.»

C'est cette préoccupation fondamentale qui soustend de multiples actions fort positives. Qu'elles soient le fait des enseignants eux-mêmes ou d'autres éducateurs, ces actions vont en quelque sorte à l'encontre du fonctionnement bien établi d'une machine qui tourne sur elle-même.

Une relation significative

Inciter les jeunes à vouloir connaître, les amener à avoir le goût d'apprendre, ce n'est pas une mince tâche et plusieurs enseignants se demandent encore comment y parvenir sans les traîner, ni les y obliger. Les expériences les plus stimulantes à cet égard ont été conduites non pas par des théoriciens mais par des enseignants chez qui on remarque un trait particulier: celui d'être à l'écoute des jeunes avec lesquels ils travaillent. L'un d'entre eux exprime bien cette caractéristique: « Il me semble qu'avec tout ce qui se fait aujourd'hui en pédagogie, il y aurait moyen d'arriver à quelque chose d'un peu plus précis parce qu'on va contre certains besoins humains qu'on devrait connaître... » Selon lui, la scolarisation est aussi un rituel d'insertion sociale: « Sans aller jusqu'à rendre ça sacré, il faudrait qu'il y ait certaines règles du jeu, que le jeune sache où il en est, dans quoi il s'embarque, où il va avec tout cela... À ce moment-là, plusieurs embarqueraient. Il faudrait savoir proposer des défis aux jeunes, qu'a-t-on à leur offrir? »

L'incitation à vouloir connaître

Plusieurs éducateurs reconnaissent qu'aujourd'hui on a toujours recours dans l'ensemble de nos établissements à une pédagogie conventionnelle: on dispense un savoir au lieu d'amener les jeunes à la connaissance. L'élève devient un intervenant passif: « L'élève est une cruche qu'on remplit », nous dira-t-on. Or, la motivation implique un désir, un goût, une stimulation, une action possible. Que fait-on pour susciter ce goût? La motivation part d'un sujet vers un objet de connaissance avec le sentiment qu'il est possible d'atteindre cet objet. Proposer des défis à la mesure des jeunes, c'est leur dire en même temps: « Vas-y, tu es bon, tu es capable, tu vas l'avoir. » C'est en même temps faire confiance au jeune, à ses capacités. Or, cette pédagogie active, vivante et dynamique existe-t-elle encore dans beaucoup d'écoles? Nos rencontres avec les éducateurs indiquent qu'elle existe trop peu à l'heure actuelle et qu'elle devrait être développée bien davantage.

L'influence de l'éducateur

Tous conçoivent que le véritable éducateur a une grande influence sur ses élèves; il peut transformer la vision de l'élève de façon radicale. Un enseignant décrira de façon précise le processus d'éducation par rapport à celui d'instruction: « Enseigne-t-on pour la matière ou la dépasse-t-on?... Ce qui compte c'est le cheminement, former le jugement, le raisonnement de l'élève, c'est plus important que la matière. Ce n'est pas la matière qui importe, c'est une intériorité qu'il faut inculquer aux élèves de façon à ce qu'ils puissent vivre dans la société et survivre. Le sentiment d'appartenance est important; qu'ils se sentent près des adultes sur lesquels ils peuvent compter; le contact humain est prioritaire... Agir auprès des jeunes, ça veut dire

qu'on va leur faire aimer la matière.» «Tout le professeur passe à travers la matière; je fais passer une vie, je les laisse me découvrir... C'est ça le rôle du professeur.» Cette image contraste nettement avec la pratique décrite plus haut. C'est en ce sens qu'un enseignant affirmera: «Il faut redonner aux enseignants le goût des jeunes.»

Une enseignante affirme: «L'école devrait être un milieu d'échange, de développement de la personnalité et d'enrichissement, pas seulement de transmission de connaissances. Moi, je peux leur apporter, mais eux m'apportent aussi beaucoup; c'est la personne qui est là; la connaissance sert comme un outil pour être plus; si on arrive à vivre quelque chose avec les jeunes, si c'est eux qui posent la question, elle appartient à tous les jeunes, je la prends en note, c'est elle qui est significative pour eux-autres; ainsi, j'enrichis mon vocabulaire.» «Ce qui prend le mieux, c'est quand on leur présente des valeurs, des modèles. Ils sont désabusés mais espèrent croire en quelque chose et on a peur de leur proposer des défis. Ils ne savent pas où ça mène, cette affaire-là.»

La motivation intrinsèque résulte du sentiment que l'apprentissage est gratifiant par lui-même et non un moyen d'obtenir quelque chose d'autre qui est à lui seul gratifiant: une bonne note, une récompense, etc. L'acte d'apprendre est gratifiant par lui-même s'il donne au jeune le sentiment de se réaliser vraiment et de mieux comprendre l'univers dans lequel il s'inscrit lui-même. Ainsi, le jeune doit comprendre le sens des apprentissages pour lui, il doit aussi comprendre comment s'intègrent les différents apprentissages qu'on lui propose: ainsi telle notion de mathématiques est nécessaire pour comprendre tel problème de physique. La physique et la chimie doivent être complémentaires dans l'interprétation du monde environnant. «Les élèves ont besoin de comprendre pourquoi on leur fait aborder telle ou telle discipline et pourquoi on leur fait apprendre de cette façon-là. Ils ne voient pas le lien entre ce qu'on leur fait apprendre en physique et en chimie et l'explication de la nature, du monde et de l'univers; pour eux, c'est comme du Chinois. Les jeunes voient mal le sens de ces enseignements, ils ne voient pas de valeur intrinsèque mais une valeur extrinsèque et ils savent qu'ils vont s'acheter une place au cégep puis à l'université...»

La confiance des adultes

Un autre besoin fondamental des jeunes et tout à fait essentiel à leur motivation c'est de sentir la confiance des adultes, de se croire capables de réussir. Trop souvent dévalorisés ou inconscients de leurs possibilités réelles, beaucoup de jeunes n'ont aucune confiance en eux, décrochent sans jamais avoir su ce qu'ils sont capables de faire. Les jeunes ont besoin d'adultes qui les aiment, capables de les écouter, qui croient en eux et leur disent: «T'es bien meilleur que tu penses.» Combien d'éducateurs ont réussi à faire faire des apprentissages extraordinaires à des jeunes décomptés par le système en leur faisant seulement prendre conscience qu'ils ne sont pas «des bons à rien», des «cruches» ou des «niaiseux». Des expériences très importantes ont été faites en particulier dans une école visitée où les jeunes du professionnel court arrivent à réussir l'examen de français du cours régulier de

quatrième secondaire. C'est par cette prise de conscience et cette mise en confiance essentielle que commencent la motivation, le véritable apprentissage et le goût de l'effort. «Les adolescents sont souvent habitués à se déprécier, à se dévaloriser; ils ont besoin de voir quelqu'un qui éveille en eux le potentiel qui dort...»

Une enseignante résume enfin: «Un professeur qui a de l'allure c'est quoi? Les jeunes recherchent la confiance, l'amour; les jeunes ont besoin d'être aimés tels qu'ils sont; quand ils sentent de l'encouragement et en viennent à sentir chez le prof un amour, une passion, un intérêt pour son travail, ils commencent à se sentir bien avec lui et ils deviennent des vrais amis...» mais il y a la cloche, le dialogue est iinterrompu... Ce même professeur dira cependant: «Avec l'écoute, on ne perd rien, on joue à qui perd gagne. Jaser avec les jeunes, prolonger une conversation entreprise entre deux périodes. L'important c'est le contact, la confiance: si le jeune sent qu'on l'aime, qu'on ne veut pas l'humilier.» C'est en effet sur cette relation de confiance établie en classe que s'appuie la véritable motivation à apprendre chez les jeunes.

Des expériences pédagogiques originales

Nous avons visité une école qui a entrepris plusieurs actions; dans cette école, la direction et tout le personnel s'interrogent sur les besoins des élèves et cherchent des formules pour mieux adapter la pédagogie à ces besoins. Nous avons trouvé là quelques expériences intéressantes; nous en analysons deux qui touchent un thème très important décrit plus haut: celui de l'intégration de la pédagogie. Chacune de ces expériences est née d'un constat de besoins particuliers chez certains jeunes.

«Le français c'est la vie»: les ateliers de français

Dans cette école, on a voulu faire vivre à tous les élèves (450) de quatrième secondaire général en français la participation concrète à une pièce de théâtre, réalisée, jouée et mise en scène par les jeunes. Grâce à cette expérience les élèves ont une influence sur leur milieu en faisant des représentations dans les écoles primaires de la région où tous les jeunes ont l'occasion d'assister. Tous les élèves du cours de français sans exception sont ainsi appelés à se produire en public et font ainsi l'apprentissage concret du «savoir parler».

«Une implication dans le milieu»: les ateliers de culture

On a voulu répondre ici aux besoins particuliers des jeunes du professionnel long: pour eux, le contenu des cours de français, trop théorique, correspondait peu à leurs aspirations et par ailleurs on devait amener ces jeunes à s'intégrer à la société dès la fin du secondaire. On a donc projeté de jumeler deux matières, le cours de français et le cours de formation de la personne en un seul enseignement; on y donne un contenu beaucoup plus stimulant pour les jeunes, ils sont motivés et ont la possibilité de parfaire leur français tout en s'impliquant dans des actions concrètes dans le milieu,

comme par exemple: campagne d'économie de l'énergie, tenue de kiosques dans le centre commercial de la région, etc. Motivés de la sorte, les jeunes peuvent alors réaliser certains apprentissages de base: par exemple au début de chaque cours, un temps est consacré à l'écriture. Dans cette école, c'est en retournant à des notions très simples que les enseignants ont réussi à renouveler leur pédagogie pour mieux répondre aux besoins des élèves et les motiver réellement.

Ainsi, l'apprentissage est vu comme un acte humain comme les autres et prend sa signification dans la mesure où il mène à des résultats palpables, à des actions significatives pour les jeunes: une lettre même bien écrite prend tout son sens si elle est vraiment expédiée à un destinataire. Le savoir-parler n'est pas un apprentissage vide, il prend tout son sens s'il devient une communication véritable dans une pièce de théâtre par exemple. Les apprentissages ne peuvent pas tous se concrétiser d'une façon aussi éclatante mais aussi dans certaines écoles, les éducateurs ont le souci de rendre vraiment signifiants par eux-mêmes les actes d'apprentissage auprès des jeunes de façon à éviter au maximum les apprentissages vides et sans signification. Le contenu même des nouveaux programmes devrait permettre une ouverture en ce sens.

Des formules spéciales pour les jeunes en difficulté

Une école a mis sur pied un atelier de poterie pour une dizaine de jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage; le responsable de cet atelier particulièrement préparé pour aider ces jeunes leur sert de tuteur et établit le lien avec leurs enseignants réguliers; il sert en même temps de soutien affectif et pédagogique au jeune et de support technique aux professeurs qui s'occupent de ce jeune. C'est ce qui leur permet souvent de garder espoir. Une personne ressource vient seconder (2 jours/semaine) un professeur dont la classe réunit de nombreux jeunes en difficulté; par cette formule on a beaucoup diminué le nombre de «drop-out» dans cette classe; cette formule n'a cependant pas été renouvelée l'année suivante à cause de restrictions de personnel.

Un professeur particulièrement doué assure la coordination horizontale des matières pour les jeunes en difficulté et leur permet d'assurer l'intégration nécessaire de leurs apprentissages; on remarque que ces jeunes sont souvent «en contradiction avec eux-mêmes et le monde qui les entoure» et on devrait amoindrir les contradictions existantes dans leur apprentissage et favoriser l'intégration des connaissances.

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES

Il est utile de dégager certains des souhaits formulés par des éducateurs en relation avec ce thème important de la motivation étudiante. Ces souhaits inspirent déjà quelques actions concrètes et l'implantation de certaines formules mieux adaptées aux diverses clientèles auxquelles s'adresse l'école publique, mais ils dépassent ces quelques actions courageuses et devraient inspirer des orientations beaucoup plus importantes dans l'évolution prochaine du système éducatif québécois. Voici donc quelques témoignages particulièrement significatifs:

- Il faudrait stabiliser le système scolaire, lui éviter les grands bouleversements, l'orienter davantage en fonction des besoins des élèves.

- Il faudrait insister sur la dimension humaine de l'école; impliquer les jeunes dans leur vie éducative. «Même les étudiants sans problème devraient être notre préoccupation. Ils sont des centaines qui entrent ici, chaque jour, ferment leur petite boîte, personne ne leur dit «allez, vas-y, ce que tu fais c'est bon». On regarde ceux qui ont des problèmes mais il y a aussi ceux qui n'ont pas de problème mais vont en avoir des plus importants encore si on ne s'en occupe pas. On est utile dans la mesure où on facilite l'administration.»

- Il faudrait animer la pédagogie, au lieu de l'administrer, la rendre vivante et stimulante pour les jeunes et chercher des moyens pour inclure les élèves au lieu de les exclure.

- Il faudrait que les enseignants se rendent compte qu'ils ne donnent pas seulement un «show» mais qu'ils éduquent aussi des enfants; il faudrait voir ce que les éducateurs pourraient faire de plus pour aider les élèves en difficulté et les déceler le plus vite possible.

- Il faudrait faire un effort collectif pour développer l'élève de façon intégrale et pas seulement en fonction de l'acquisition de connaissances.

- Il faudrait cesser de compter, de calculer pour permettre à ceux qui veulent tenter des expériences de le faire; il faudrait discuter collectivement des problèmes de l'élève. Plusieurs souhaitent «passer à l'action» comme cet enseignant l'affirme: «Je voudrais arrêter de parlotter et passer à l'action... toute l'énergie qu'on prend dans les salles des profs à parler de nos «petits monstres». Si on disait: à partir d'aujourd'hui, qu'est-ce qu'on fait pour changer la situation? On dépenserait moins d'énergie et on aurait plus de satisfaction au bout de la ligne. Si l'ensemble des enseignants veut, il n'y a rien pour les arrêter; on est sceptique, il y aura un virage à prendre, il faudrait faire l'analyse de la situation pour voir où on va.»

- Il faudrait que l'organisation pédagogique s'assouplisse pour permettre aux différents milieux scolaires d'offrir des services éducatifs mieux adaptés aux besoins diversifiés de leurs jeunes. Dans plusieurs milieux on a souligné que les expériences mises en place pour répondre aux besoins éducatifs de clientèles spéciales étaient remis en question notamment par l'application rigide des grilles-horaires.

- Il faudrait aussi assurer une certaine viabilité des moyens spéciaux mis en place pour répondre aux besoins des jeunes; ces moyens reposent sur des ressources spéciales et sur des budgets spéciaux et sont remis en question chaque année.

En terminant, une enseignante nous a exprimé de façon éloquente le défi auquel font face les éducateurs actuellement: ce n'est pas «de s'adapter aux nouveaux programmes» mais bien plutôt de «s'adapter aux nouveaux jeunes». Depuis vingt ans, plusieurs générations de jeunes sont passées sur les bancs de l'école. Les enseignants, eux, sont demeurés les mêmes; ils ont en moyenne quarante-deux ans. Quand une nouvelle année s'annonce, ils se demandent, à partir du mois d'août, comment ils feront pour faire passer leur matière à ces nouvelles classes de jeunes: «Il y a un nouveau phénomène à tous les deux, trois ans.» Cherche-t-on des formules ou un véritable renouveau pédagogique?

Selon les témoignages recueillis, la force d'inertie semble grande dans le mécanisme éducatif actuel: les réformateurs, ceux qu'on appelle les «zélés», sont souvent isolés et dépourvus de moyens d'action. Plusieurs éducateurs se rendent compte du décalage croissant entre la pédagogie réelle et les besoins des jeunes. Ceux-là sentent la nécessité d'un véritable renouveau à l'intérieur de la classe sinon, dit une enseignante, «dans une dizaine d'années, si on ne change pas nos méthodes, on va former des délinquants.»

Sans aucun doute, l'implantation des nouveaux programmes devrait amener de nouvelles pratiques pédagogiques, mais dans l'ensemble des écoles visitées ce changement ne se dessine pas encore de façon significative. Il apparaît évident qu'un tel changement devra être préparé et supporté. Une enseignante engagée dans le renouveau pédagogique confie: «L'adolescent d'aujourd'hui n'est plus celui de 1950, il faudrait bien que la pédagogie évolue dans le même sens et ait des horizons plus larges. On est resté accroché à des vieilles pédagogies, des fois à de vieux programmes, des vieux principes, des vieilles notions et si l'on voit que l'élève véhicule des nouvelles idées, ça ne marche plus, il y a une contradiction. Pourquoi l'apprentissage est-il quelque chose de pénible, de harassant? Pourrait-ce être «le fun» d'apprendre, apprendre dans un contexte de joie, de plaisir? Avec une pédagogie renouvelée, intéressante et spontanée, on pourrait donner le goût d'apprendre, de passer à travers certaines choses. Rarement à l'école, est-on amené à discuter de pédagogie: on parle de fonctionnement.»

1.2 LA CAPACITÉ D'APPRENDRE: POUR UN ENSEIGNEMENT ADAPTÉ

L'héritage du primaire

Dès le début des études secondaires, les éducateurs diagnostiquent des écarts considérables dans le niveau de formation atteint par les jeunes. La promotion automatique consacrée au primaire ainsi que la largesse du système d'évaluation font en sorte que, déjà en première secondaire, les jeunes arrivent avec des grandes différences dans leurs acquis de base: certains liront couramment, d'autres avec grande difficulté, quelques-uns auront des retards importants dans des savoirs cumulatifs comme en mathématiques par exemple. Il n'y a actuellement aucun préalable pour l'entrée au secondaire et la pratique éducative doit s'y adapter.

LES PROBLÈMES SOULEVÉS

Une marge considérable

L'enseignant se retrouve devant une classe d'une trentaine d'élèves; son mandat est de faire progresser l'ensemble de ces élèves dans l'apprentissage de sa discipline. En s'orientant vers la disparition des voies diversifiées d'apprentissage (allégée, moyenne, enrichie) et des classes homogènes (forts, faibles ou moyens), le système favorise la formule des classes hétérogènes, où se retrouvent des jeunes aux niveaux de formation les plus variés.

Les éducateurs reconnaissent le bien-fondé du regroupement des élèves de capacités et de rendement différents dans la même classe. La discrimination trop souvent évidente dont étaient victimes les jeunes des voies dites «allégées» ainsi que les privilèges des élèves de voies dites «enrichies» sont abolis en faveur d'une conception beaucoup plus démocratique ou égalitaire de la classe. Par ailleurs, plusieurs voient des inconvénients pédagogiques importants au fait de regrouper tous les élèves dans un même groupe dit «hétérogène». Un enseignant exprime cette réticence maintes fois formulée: «J'ai une classe dont la moyenne à l'examen à la fin de l'année est de 65,6%. Le plus fort a 97% et le plus faible a 36%. Est-ce que c'est normal? On va me dire que c'est une belle courbe de probabilité; ça tombe bien. Mais ce qui n'est pas acceptable, c'est que l'élève qui a eu 36% cette année était faible aussi l'année passée.»

La moyenne de groupe

Dans un tel contexte, l'enseignant se voit obligé de viser la moyenne de groupe et conçoit mal comment il peut, dans le cadre régulier de son enseignement, à la fois aider vraiment les plus faibles à se rattraper et les plus forts à s'enrichir. «Dans

une classe où on a des élèves à 97% et à 36%, on n'a pas le choix, il faut suivre la moyenne parce que si on s'occupe des plus faibles, on aura de l'indiscipline chez les plus forts. Si on s'occupe des plus forts, on augmente le nombre des faibles, alors en classe on est obligé de viser le juste milieu.» Même si l'enseignant a vingt-cinq élèves qui fonctionnent bien, il demeure préoccupé par les cinq ou six en difficulté qui drainent parfois toute son énergie aux dépens du reste du groupe. Dans certaines écoles, on nous a mentionné le cas d'élèves qui doublent ou même triplent un niveau donné sans espoir d'en sortir.

Les abandons de cours

Dans la plupart des écoles visitées, les éducateurs savent que la note moyenne de la classe peut servir à jauger la valeur de l'enseignant et, de plus, les résultats obtenus aux examens du Ministère pourront être utilisés par l'administration de la commission scolaire pour évaluer la qualité des services éducatifs d'une école. Une école soucieuse de son image de marque aura donc tout avantage à présenter ses meilleurs élèves aux examens du MEQ. C'est ainsi que dans une école assez bien cotée pour ses résultats aux examens et le taux de passage de ses élèves au collégial, dès le deuxième bulletin (en janvier), on rencontre les élèves dont les résultats sont très faibles et on les exclut de la liste des examens tout en leur demandant d'être présents physiquement au cours; ils pourront y faire ce qu'ils veulent pourvu qu'ils ne dérangent pas. Il s'agit là d'un abandon caché de cours. Des abandons réels de cours se produisent couramment vers les mois de mars ou avril dans les écoles visitées. Plusieurs jeunes seront invités à ne pas se présenter aux examens du Ministère ou à se présenter à un examen allégé. «Rendu au mois de mars, ceux de nos élèves les moins capables, par exemple en 522, et qu'on soupçonne de ne pas pouvoir passer aux examens, on les met dans le 512 pour l'examen. Imagine, ils sont avec nous toute l'année et notre seule façon de les sauver, c'est de les mettre dans le 512 à l'examen de fin d'année.»

Divers modes d'exclusion ou d'abandon de cours existent. Tantôt on demandera à l'élève de rester chez lui pendant la période de cours, tantôt on ouvrira dans l'école un local pour accueillir les élèves qui sont exclus d'un cours, parfois on retrouvera ces élèves au centre commercial voisin. Le problème des abandons de cours (provoqués ou volontaires) est considérable dans plusieurs écoles et il apparaît être le casse-tête de plus d'un directeur d'école.

Une progression difficile

Dans un tel contexte, on peut croire que le système est axé davantage sur sa propre logique que sur les besoins éducatifs des jeunes et pénalise nettement les élèves plus faibles. Un enseignant affirme: «Normalement, l'école devrait instruire tout le monde. Or, prenons par exemple un élève de secondaire 1 pas fort en maths; sans support pour lui venir en aide, il va se retrouver en secondaire 2 plus faible

que les élèves de son âge. En secondaire 3, ça va être pareil. Pourquoi couleraiton toujours les mêmes? C'est ce que l'école fait. Pourtant, quand on arrive vers la fin de l'année, tout le monde devrait passer. L'école se présente actuellement comme un panier. On prend tout le monde. On les envoie là-dedans. Il y en a qui passent à travers les mailles, il y en a qui ne passent pas». «J'ai un étudiant qui, deux semaines avant les examens, a pris son sac, s'est levé et est sorti. Il venait de réaliser qu'il était complètement dépassé. Il l'avait été toute l'année. J'en ai d'autres qui viennent passer l'examen. Ils savent d'avance qu'ils vont échouer. Ils viennent quand même par principe et par espérance de réussir comme à la loterie.» Un conseiller d'orientation raconte enfin: «Une mère m'appelle et me dit: «Ma fille vient de quitter l'école, elle avait juste 26% de moyenne». Je lui dis: «C'est surprenant, madame, qu'elle vienne juste de quitter, c'est incroyable.»

Le classement des élèves

À plusieurs reprises, on remet en question les méthodes de classement des élèves au secondaire. Tantôt, on les considérera trop rigides. «Le classement, c'est une mécanique, une structure. C'est un puzzle... Il est automatique à partir des notes. Avec telle note, l'élève va à telle place, avec telle autre note, il va à tel autre endroit. L'élève choisit les options qui lui sont présentées. Pas plus que ça. C'est imposé. L'élève est forcé de passer par ce cheminement-là.» Tantôt on considérera le classement trop laxiste ou permissif; ainsi, dans une école on constituera un groupe en physique qui justifiera la tâche d'un professeur en septembre et, dès octobre suivant, un bon nombre de ces jeunes seront exclus du cours parce qu'ils n'auront pas les capacités nécessaires. Certaines écoles contournent ces problèmes en ayant un système de préalables bien établis et les élèves doivent, avant de s'inscrire à un cours, rencontrer le professeur qui établira les conditions nécessaires à leur entrée. Il pourra ainsi conseiller à un élève d'aller prendre un cours de récupération en math pendant l'été, par exemple.

Une difficile adaptation aux capacités de chacun

Selon tous les témoignages recueillis auprès des éducateurs, il apparaît particulièrement difficile dans l'évolution actuelle du système éducatif québécois de répondre aux rythmes réels de progression des élèves. L'enseignement de groupe est généralisé. Malgré certaines tentatives pour personnaliser davantage l'enseignement (enseignement individualisé, enseignement modulaire flexible,etc.) on remarque que dans la plupart des écoles visitées, l'enseignement magistral de groupe est généralisé dans la pratique quotidienne. Ce type d'enseignement est grandement favorisé dans l'organisation pédagogique actuelle: il est plus facilement administrable. Enfin, comme en témoignent les éducateurs d'une école qui a abandonné son projet d'enseignement individualisé, ces expériences reposaient sur le dynamisme et l'énergie d'un petit nombre d'éducateurs qui ne comptaient ni leur temps ni leur énergie. Quelques expériences émergent encore cependant. Nous en ferons état dans les pages suivantes.

LES ACTIONS ENTREPRISES

Avec l'enseignement de groupe comme tableau de fond, ce qui semble être le cas d'au moins 80% des enseignants rencontrés, que peut-on faire pour adapter l'enseignement aux besoins particuliers des élèves qui marquent le pas et leur assurer une réelle progression dans leurs apprentissages? En faisant le tour d'horizon des écoles visitées, certaines expériences nous apparaissent particulièrement significatives pour éviter les pièges de l'exclusion et permettre aux jeunes de progresser vraiment selon leur rythme.

Un bon système de dépistage

Une école visitée a mis sur pied un système efficace pour dépister, dès leur entrée au secondaire 1, les retards accumulés des jeunes à l'école primaire. Les enseignants de première secondaire sont appelés à monter des dossiers sur le rendement scolaire observé à l'école primaire pour chacun des jeunes qu'ils accueilleront en septembre. Ils pourront donc, dès septembre, identifier les jeunes qui ont besoin de services éducatifs spéciaux et leur permettre de rattraper le plus tôt possible les retards accumulés. Ce système de dépistage précoce mobilise l'énergie de plusieurs enseignants mais donne des résultats significatifs dans l'école.

Une école dans l'école: la famille ou l'unité de formation

Dans le fonctionnement de plusieurs grandes polyvalentes, on a exploré une formule vraiment intéressante de regroupement d'élèves en unités ou familles. Dans ces cas, il s'agit de regrouper élèves et professeurs, d'un même niveau (par degré ou par cycle) ou d'une même spécialité (professionnel court, professionnel long...) dans une section bien identifiée de l'école.

Il s'agit à toutes fins pratiques de reconstituer des petites écoles plus homogènes à l'intérieur de la grande école. Ces regroupements favorisent une relation beaucoup plus stable des élèves avec les éducateurs tout en permettant de mieux répondre à leurs besoins. Un enseignant affirme: «J'aime mieux me retrouver dans une unité de formation où on parle des problèmes des mêmes élèves que de me retrouver comme avant avec huit professeurs de mathématiques... Mes élèves n'étaient pas les leurs. Ma matière, c'était la même mais je la savais et eux aussi. J'aime mieux la dynamique qu'on vit dans une unité de formation». «L'avantage qu'il y a de travailler en équipe, c'est que le jugement porté sur un élève ne l'est jamais par un seul professeur.»

Selon les éducateurs rencontrés, ces formules favorisent nettement le travail d'équipe et permettent de tenir compte des besoins des élèves. Parmi les écoles visitées, on remarque que celles qui procèdent à une définition plus concrète et exhaustive des besoins de leurs élèves et entreprennent des actions pour y répondre adéquatement, ont déjà adopté de telles formules de regroupement.

Le regroupement ou la classe fixe

Au premier cycle du secondaire en particulier, certaines écoles expérimentent la formule de la classe fixe où se retrouvent toujours les mêmes élèves. Cette formule a l'avantage d'assurer une certaine continuité avec la classe du primaire et de favoriser une meilleure transition des jeunes. Il semble que cette formule serait plus valable si elle se couplait à la formule du titulaire de classe. «Ce n'est un secret pour personne que le professeur qui se retrouve avec un seul groupe à enseigner en devient le chef.» L'influence de l'enseignant unique pour toutes les matières générales devient plus significative. Enfin, le regroupement fixe d'élèves apparaît une formule valable dans la mesure où il s'appuie sur une réelle concertation de plusieurs enseignants-spécialistes ou sur la responsabilité d'un enseignant unique débrouillard et bon pédagogue.

Des classes spéciales

Malgré la tendance à la généralisation des groupes hétérogènes, plusieurs écoles s'attardent ou reviennent à des formules de groupes homogènes de façon à assurer des services spéciaux à certains élèves et de leur permettre de faire rapidement le rattrapage nécessaire pour réintégrer les classes régulières. Ainsi, certaines écoles ont mis sur pied des classes de «doubleurs». On y affecte en général un bon pédagogue capable de relever le défi et on lui définit en quelque sorte une tâche spéciale: il assurera le suivi de ses élèves, saura les écouter et les guider de façon particulière; il aura un nombre restreint d'élèves à suivre. Cette formule donne d'assez bons résultats comme l'affirme une enseignante: «L'année dernière, sur six, en moyenne, il y en a quatre qui ont réintégré les classes régulières et qui ont, cette année, fonctionné d'une façon normale. Il ne faut pas mettre ces enfants-là dans une classe de doubleurs comme une pâture: il faut qu'il y ait des ressources... de la formation pour l'enseignant responsable.»

En général, le succès de ces classes repose sur le dynamisme, la préparation et la bonne volonté de quelques éducateurs particulièrement doués. D'autres formules de regroupements parallèles existent toujours. Ainsi, on conserve dans certaines écoles le classement selon les voies (allégée, moyenne, enrichie). Ces formules répondent encore à une nécessité de s'adapter aux diverses capacités des jeunes dans un système d'enseignement de groupe.

Des formules de rattrapage

Plusieurs écoles ont mis sur pied des cours de récupération dans diverses disciplines. Ces cours font partie de la tâche de l'enseignant et sont en général donnés pendant les heures de présence régulière à l'école. Bien que plusieurs des écoles visitées aient organisé des activités de récupération, il est paradoxal de constater que, dans l'ensemble, peu d'élèves s'en prévalent. Ces cours sont organisés en général à l'heure du dîner, et il apparaît quasi impossible de rallonger la journée scolaire des élèves. Durant les heures régulières de cours, il est difficile d'organiser la récupération. Dans les écoles à «horaire plein», on aimerait avoir des périodes libres réservées à la récupération. Il apparaît, dans l'ensemble, que l'incitation des élèves est assez faible; plusieurs professeurs se retrouvent dans des locaux vides. La récupération fonctionne au mieux quand les tuteurs réussissent à motiver leurs élèves et comptent sur l'appui des parents.

Des formules personnalisées d'enseignement

Beaucoup d'enseignants, dans leur pratique quotidienne, personnalisent leur enseignement et font tout en leur pouvoir pour adapter leurs cours aux besoins de leurs élèves.

Par ailleurs, la plupart des expériences d'enseignement individualisé ont débuté il y a plus d'une dizaine d'années et plusieurs de ces expériences ont été abandonnées particulièrement en raison des difficultés importantes pour concilier cette formule avec l'organisation pédagogique consacrée (dates fixes d'examen, etc.). On remarque cependant, dans une école visitée, un projet récent et particulièrement remarquable. Il est mené auprès des élèves du secteur professionnel court. On a fait l'analyse des besoins éducatifs de ces élèves au moyen du questionnaire «Le Vécu scolaire». Pour répondre à leurs besoins diversifiés d'apprentissage, on a décidé de recourir aux programmes individualisés d'enseignement élaborés par les services d'éducation des adultes. «Avec ces élèves on avait reconnu que l'enseignement de groupe ne fonctionnait pas du tout en raison de la grande disparité de leurs acquis. À force de vouloir tuer le temps avec ces élèves, on leur enlevait aussi le goût de vivre.» L'individualisation de l'enseignement dans les matières de base (français, anglais, mathématiques) a apporté un changement énorme chez ces jeunes. À la première année, on osait à peine les présenter aux examens du 412. L'année suivante, le tiers des élèves a pu se présenter aux examens du 422.» De plus, le nombre des abandons a diminué sensiblement. Ces élèves progressent à leur rythme, assument une réelle responsabilité dans leur formation et se sentent, somme toute, valorisés et respectés. Selon les témoignages recueillis, les expériences d'enseignement individualisé accompagnées d'un réel soutien éducatif apparaissent particulièrement significatives pour les jeunes qui se situent hors de la moyenne: les plus forts ou les plus faibles.

Il conviendrait sans aucun doute d'explorer bien davantage des formules flexibles et souples alternant entre l'enseignement de groupe et l'enseignement vraiment individualisé: cours de petits groupes, ateliers de travail, tutorat de groupe, etc... L'enseignement modulaire flexible est un exemple de ce type de fonctionnement.

Ces formules ainsi que l'utilisation de méthodes d'enseignement variées permettraient de mieux répondre aux besoins éducatifs des jeunes et sans doute d'assouplir bien davantage le cadre rigide de l'enseignement actuel où l'élève est classé en début d'année et parfois déclassé sans espoir de récupération quelques mois (mars-avril) avant la fin de l'année.

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES

Toutes ces réflexions amènent à une constatation importante: il apparaît essentiel de conserver des formules éducatives souples, de façon à adapter l'enseignement aux capacités diverses des jeunes. Une trop grande uniformisation des formules pédagogiques ne peut que pénaliser les jeunes qui s'écartent de la moyenne. D'une part, l'école québécoise a une mission sociale importante. D'autre part, elle devrait se donner les moyens pour remplir cette mission.

Un exemple frappant de l'élargissement du rôle social de l'école est consacré par la politique concernant «l'intégration des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage». Nul éducateur n'oserait remettre en question le principe qui consiste à replacer les jeunes dans un contexte de vie scolaire normale avec les autres jeunes et de leur permettre de vivre des situations régulières d'apprentissage. Cependant, les éducateurs soulignent l'absence de moyens mis à leur disposition pour réaliser cette intégration. Comme l'exprime une éducatrice d'une polyvalente de milieu rural: «Le principe d'intégration est très louable, mais son application m'apparaît frauduleuse... Les cinq élèves intégrés dans une classe régulière n'ont pas les services adéquats, ils sont laissés à eux-mêmes, c'est eux qui paient le prix de leur intégration.» Un autre enseignant nous dira: «On est coincé si on continue comme ça... si on continue à diminuer les ressources et s'il y a de telles politiques qui continuent à nous tomber dessus, on va en avoir des drop-out; on ne les retiendra pas de force, ils vont partir. Pourtant, une école pour tous devrait permettre à tous de s'instruire; il y a une loi de la Protection de la Jeunesse qui dit que l'élève est obligé d'aller à l'école et que l'école n'a pas le droit de mettre l'élève à la porte s'il a quinze ans dans l'année... qu'est-ce que tu donnes comme possibilités à l'école pour répondre aux besoins de ces étudiants-là, qui ne sont pas seulement d'ordre académique?»

Toutes les expériences notées ici nous montrent que si l'école veut remplir sa mission auprès des jeunes, elle ne pourra en aucun cas offrir à tous un moule unique et elle devra pouvoir offrir des services appropriés d'aide et de soutien en particulier aux jeunes qui ont le plus de difficultés.

Le système devrait, en tout état de cause, encourager et faciliter l'expérimentation et l'implantation de formules pédagogiques et d'horaires différenciés, en particulier dans les écoles accueillant les jeunes de milieux défavorisés.

Bien que la priorité accordée au regroupement hétérogène soit admise par plus d'un éducateur, on voit renaître les groupes homogènes sous diverses formes (groupes de doubleurs...) comme seule façon de répondre à certains besoins fondamentaux des jeunes, par exemple, nécessité de rattrapage rapide...

Certaines des écoles visitées ont démontré un véritable souci de s'adapter aux capacités réelles des jeunes; elles ont suivi à peu près le même cheminement. Ce cheminement apparaît en quelque sorte exemplaire et pourrait inspirer d'autres établissements scolaires:

- elles ont procédé d'abord à une analyse de la situation des élèves (taux de réussite, d'abandon, de passage au cégep, etc.), ce qui leur a permis de mieux cerner les besoins éducatifs de leurs élèves;

- elles ont recherché des formules éducatives spéciales pour répondre à ces besoins; les éducateurs les plus compétents y ont été affectés;

- elles se sont inspirées des expériences menées dans d'autres milieux scolaires;

- elles ont choisi les formules les plus adéquates et les plus « faisables » en tenant compte des contraintes du système: grilles-horaires, grilles-matières, normes, conventions...;

- elles ont planifié de façon pratique et par petites étapes, l'implantation des formules en mesurant leur impact réel sur les jeunes.

Plusieurs éducateurs souhaiteraient que soit mieux assurée la cohérence entre les diverses politiques adoptées par le Ministère. Ainsi certaines contradictions leur apparaissent clairement entre la volonté manifestée par la politique d'intégration des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et certaines dispositions particulières de l'application de l'École québécoise. Ainsi, une école particulièrement préoccupée de mettre sur pied un système de rattrapage efficace pour les jeunes en difficulté voit son plan menacé par les nouvelles contraintes horaires dans l'application du régime pédagogique. De plus, les éducateurs reconnaissent que les restrictions budgétaires en diminuant les services professionnels aux jeunes (psychologue, conseiller en orientation...), pénalisent particulièrement les jeunes en situation difficile.

Il apparaît donc souhaitable à plusieurs éducateurs que le Ministère analyse l'impact concret et réel de ses politiques sur le fonctionnement de la classe. Le Ministère devrait aussi, au dire des enseignants, produire des guides appropriés présentant divers types de regroupements d'élèves et divers modes d'organisation pédagogique pouvant mieux répondre aux besoins des élèves plus forts et plus faibles qui se voient pénalisés dans la situation actuelle.

1.3 L'EFFORT D'APPRENDRE: POUR UN SUIVI PÉDAGOGIQUE SIGNIFICATIF

Une jeunesse «sans effort»

Les éducateurs soulèvent plusieurs paradoxes quand ils nous parlent de ces jeunes qu'ils retrouvent devant eux en classe chaque jour. Plusieurs éducateurs diront que les jeunes ne veulent plus travailler, que les devoirs ou les travaux à la maison sont impossibles; qu'ils se comportent en classe comme s'ils étaient face à la télévision, ils regardent mais écoutent évasivement; leur pouvoir d'attention semble réduit. Par ailleurs, ces critiques résistent mal à une analyse plus approfondie et d'aucuns verront les adolescents capables de se surpasser dans certains domaines de connaissances ou dans la pratique de disciplines artistiques ou sportives. Les jeunes peuvent faire preuve d'une énergie, d'une ténacité et d'un dynamisme peu communs.

LES PROBLÈMES SOULEVÉS

Des exigences à poser

Un des premiers paradoxes soulevés par les enseignants est le suivant: le passage à l'école est un rituel d'insertion sociale, il y a des règles du jeu: «Quand on joue un jeu avec les enfants, ils aiment bien ça suivre le règlement.» Dans le domaine de l'apprentissage, les exigences doivent être clairement posées. Pour plusieurs enseignants, il apparaît qu'en démocratisant l'enseignement on aurait du même coup diminué considérablement les exigences; un certain laxisme s'est ainsi établi dans les modes d'apprentissages. La normalisation des examens a aussi facilité un certain relâchement.

En outre, l'école serait jusqu'à un certain point le reflet de la société ambiante et les éducateurs se sentent bien mal placés pour exiger des jeunes un effort ou un dépassement que la société adulte n'exige pas d'eux.

La tâche d'éducateur

Et pourtant, tous le savent et plusieurs l'affirment: l'éducation est un appel au dépassement, un cheminement pour «être plus». L'effort d'apprendre suppose un support et un appui constants. Le jeune doit percevoir la signification et l'utilité de l'effort qu'il fournit dans son processus d'apprentissage. S'il ne trouve pas cet encouragement chez ses proches (parents...) ou à l'école (enseignants ou tuteurs...), il risque de se désintéresser vite d'un processus qui perd son sens pour lui. Pour plusieurs jeunes, la situation économique difficile et les perspectives de chômage viennent accentuer une certaine démission face à un effort qu'on juge parfois inutile puisqu'il ne mènera pas avec certitude à une réelle intégration au marché du travail.

Le dosage de l'effort

Dans l'activité pédagogique régulière, un problème se pose de façon particulière et différente pour deux catégories de jeunes: les plus doués et les moins doués.

Chez les plus doués, les apprentissages se font avec tant de facilité que si on ne leur pose pas d'exigences plus élevées ou s'ils ne s'en posent pas eux-mêmes, ils développeront rapidement des habitudes de facilité risquant même d'aller jusqu'à l'ennui et l'échec.

Chez les jeunes en difficulté, au contraire, le but semble si difficile à atteindre et ils savent parfois si peu comment l'atteindre qu'ils se découragent et décrochent vraiment d'un processus d'apprentissage où ils se sentent en quelque sorte impuissants. Certains se retireront dans une certaine passivité, d'autres développeront des comportements marginaux.

Il apparaît donc que pour motiver un jeune à l'effort intellectuel, il faut qu'il y ait un certain dosage de cet effort et qu'on sache lui présenter des objectifs à sa mesure.

LES ACTIONS ENTREPRISES

Si dans certaines écoles, on en est encore à se poser des questions sur le manque d'effort constaté chez les jeunes, dans d'autres écoles, par ailleurs, on cherche des formules adéquates pour permettre aux jeunes de mieux mesurer et soutenir l'effort qu'ils fournissent.

Une pédagogie gratifiante

Plusieurs éducateurs notent que les jeunes d'aujourd'hui vivent dans un environnement culturel extrêmement stimulant et qu'ils ont davantage besoin de gratifications immédiates. En ce sens un enseignant signale: «On est en 1982 et nos cours ne sont pas adaptés au temps où nous vivons... Ça ressemble beaucoup au temps où j'allais à l'école. Les étudiants d'aujourd'hui regardent des choses très intéressantes à la télévision, le soir chez eux. Ils arrivent ici le lendemain et on leur montre la règle du participe passé. C'est «plate» pour eux. On n'a que la grammaire, quand on en a une, comme moyen pour leur montrer.» Pour un jeune, quand un apprentissage devient concret et significatif, ses efforts prennent alors tout leur sens. Dans certaines écoles, on a essayé d'adapter les programmes de façon à permettre aux élèves de faire des productions scolaires palpables et significatives; ainsi les jeunes apprendront à savoir écrire en écrivant un poème qui sera lu devant l'auditoire.

Un travail de chimie pourra être mis à profit dans une exposition scientifique. Certaines expositions seront tenues dans les murs de l'école, d'autres le seront dans le centre commercial de la ville...

Le cours de théâtre sera l'occasion permettant aux jeunes du professionnel de participer à la fabrication des décors, au montage des éclairages, à la fabrication des costumes.

Il est étonnant de constater que dans ces situations vécues d'apprentissage, les jeunes ne comptent ni leur temps ni leur énergie. Ils voient un sens et une utilité immédiate à leurs efforts et peuvent mesurer concrètement leurs réalisations. Un enseignant souligne: «Ce qui est important, c'est que chacune de nos matières soit vécue aujourd'hui et non pas demain.» Un enseignement est réel et gratifiant pour l'élève quand la lettre qu'il a écrite devient un outil de communication... «Il faut savoir gratifier les jeunes, non seulement en leur remettant des corrections le plus vite possible mais aussi par des productions dont l'impact retourne à l'élève.»

Des programmes adaptés

Pour les enseignants, tout se passe encore comme si on avait des programmes pour un élève idéal (1): celui qui se rendra au cégep avec les préalables. Pour les autres, ceux qui n'ont pas les capacités, on leur offrira des programmes allégés, i.e. amoindris ou avec moins de contenu. Selon un enseignant: «Au lieu de diminuer l'élève en lui disant: «Bon, tu es moins fort, on va donc t'enlever des morceaux pour que tu sois capable de te rendre jusqu'au bout du secondaire», pourquoi ne lui donne-t-on pas ce dont il a le plus besoin?» Au lieu de faire des apprentissages amoindris, ne pourrait-il pas faire des apprentissages plus concrets, mieux collés à ses capacités et à ses besoins? En mathématiques, par exemple, doit-on le préparer à entrer au cégep, à apprendre des techniques de calcul utiles à une formation professionnelle ou à connaître les notions nécessaires pour se débrouiller comme citoyen?

Des programmes mieux adaptés permettront sans doute aux enseignants d'y greffer une pédagogie tournée vers l'utilisation concrète et les besoins de l'élève. C'est ce que les enseignants attendent des nouveaux programmes.

Dans l'ensemble, les enseignants souhaiteraient non pas un programme unique mais des programmes souples et adaptés aux besoins diversifiés des jeunes. Dans cette recherche d'objectifs mieux articulés aux intérêts des jeunes, le contenu des nouveaux programmes constitue en quelque sorte pour plusieurs un espoir de renouveau.

---

(1) Au moment de la cueillette de ces données (juin 82) les nouveaux programmes n'étaient en application que dans de très rares endroits; l'implantation de ces programmes demeure encore restreinte en 1983.

Un encadrement pédagogique stimulant

Un système de tutorat valable et efficace apparaît comme une composante essentielle du cheminement scolaire de l'élève. Dans la structure pédagogique actuelle où la formation est compartimentée, le suivi et l'aide pédagogique apportés par le tuteur apparaissent essentiels; ils permettent au jeune de faire le point, de mesurer le résultat de ses efforts et de voir où il va.

Le tutorat existe à des degrés divers dans plusieurs des écoles visitées. On remarque cependant que les tuteurs ont tendance à limiter leurs efforts aux élèves en situation difficile. Bien sûr, ces jeunes ont absolument besoin d'aide, mais il est à souhaiter que tous les jeunes sans exception puissent jouir d'un suivi et d'une aide véritable de la part d'un conseiller, de façon à ce qu'ils puissent retrouver un sens dans la multiplicité des apprentissages qu'ils doivent faire.

Dans une école visitée, on a planifié un système d'encadrement gradué dans le but d'aider et de soutenir l'effort des jeunes qui ont des difficultés d'ordre intellectuel ou émotif. On prévoit un premier temps de rencontre avec le professeur-matière, c'est lui qui est le plus proche de l'élève et apte à résoudre ses problèmes; 60% des problèmes se règlent à ce niveau-là. Si le problème persiste, il y aura un deuxième temps de rencontre auprès du professeur-conseil; ce professeur-conseil est en quelque sorte le tuteur d'un groupe d'élèves auxquels il enseigne; ce professeur joue le rôle d'intermédiaire auprès des autres professeurs et peut au besoin entrer en relation avec les parents; au cours de cette deuxième étape, on règle environ 20% des cas problèmes.

Dans ces deux premières étapes on rencontre les jeunes pour leur faire prendre conscience: « Écoute, tu es mal parti pour ton année, ça ne va pas très bien, qu'est-ce que tu en penses? » On obtient de bons résultats puisque 80% des jeunes consentent un nouvel effort.

Dans un troisième temps, c'est le responsable en encadrement qui entre en jeu. Lui, il fera au besoin du « coaching » à long terme, suivra l'évolution de l'élève et lui prodiguera un encouragement continu. « Notre objectif... c'est que l'étudiant fonctionne bien, et se sente heureux à l'école. Quand il manifeste un comportement négatif, c'est parce qu'il n'est pas heureux, il faut travailler ensemble à trouver la solution. Si le problème se situe à l'école, c'est notre responsabilité de le résoudre. » S'il se situe dans la famille, le travailleur social cherchera à aider le jeune et à faire le lien avec la famille.

Dans une autre école, on rencontre dès le début de l'année un certain nombre d'élèves admis sous conditions en raison de problèmes de discipline, d'absentéisme ou d'échecs scolaires. Une première rencontre sert à établir une entente ou un contrat non écrit entre le professeur-conseil et l'élève. Cette entente servira par la suite de guide à l'élève: elle précise les points sur lesquels l'élève devra faire porter ses efforts et les critères qui serviront à mesurer ces efforts.

On ne peut que souhaiter que soient développées, raffermies les formules véritables de soutien et d'aide pédagogique et qu'elles soient accessibles au plus grand nombre de jeunes dans le cadre de la journée régulière de classe.

Un couronnement des efforts

Dans la plupart des écoles visitées, on prévoit des manifestations spéciales destinées à récompenser les élèves les plus méritants. Un enseignant nous dit: «On met tellement d'énergies pour ceux qui fonctionnent difficilement qu'on oublie facilement nos meilleurs.» Les «galas de l'excellence» ou «galas du mérite» ont pour but de souligner les efforts et les réalisations significatives des jeunes.

Dans une école on a regroupé dans une même semaine, un gala de l'excellence, une exposition de travaux scolaires des élèves, des visites industrielles, des voyages à caractère socio-culturel et la fête des finissants: c'est le super-sommet éducatif. C'est en quelque sorte, pour les jeunes, le couronnement de leur année scolaire.

Le «gala de l'excellence» mérite qu'on s'y arrête un peu. Pour ne pas viser seulement l'élite des plus doués, on sélectionne les élèves pour leurs progrès scolaires et pour l'effort fourni autant que pour leur rendement élevé. C'est ainsi qu'on tient compte autant de l'amélioration du dossier scolaire que des notes obtenues. Chaque famille d'élèves de la cinquième générale au professionnel court a droit à un quota d'élèves. On reconnaît de plus l'excellence dans les domaines autres que pédagogiques. On récompense les sportifs, les artistes, ceux qui assument des responsabilités dans l'école et ceux qui s'engagent de façon particulière dans leur milieu social.

Ailleurs, à chaque semaine, on invite les élèves «dont les efforts aux études ont été particulièrement remarqués» à un dîner un peu spécial préparé par les élèves du cours de cuisine. «Reconnaître leur travail, c'est pour les élèves une gratification qui les renverse.»

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES

On retrouve, en terminant ce chapitre, les paradoxes signalés au tout début: «Les élèves sont-ils moins travaillants parce qu'on exige de moins en moins d'eux ou s'est-on mis à être de moins en moins exigeant pour s'adapter au manque d'efforts des élèves?»

Les éducateurs sont dans l'ensemble convaincus qu'il faut désormais à la fois exiger plus des jeunes et trouver des moyens pour les aider davantage. On est ainsi d'accord pour relever la note de passage à 60% pourvu que l'on trouve les moyens permettant aux jeunes de réussir: aide et méthodes pédagogiques appropriées. Un enseignant témoigne de façon éloquente de ce souci des éducateurs: «Je voudrais être exigeant au niveau pédagogique mais en même temps je ne voudrais pas caler mes élèves. Je ne sais pas comment trouver le moyen d'être plus exigeant pour mes élèves et en même temps leur donner le goût de l'effort, de la recherche, du travail... de savoir accepter les échecs pour aller plus loin encore. Je voudrais leur donner du travail non pas pour qu'ils lâchent mais pour qu'ils continuent d'avancer. Je voudrais pouvoir leur dire: «Ça va être dur, vous allez forcer mais vous allez voir, on va être content après...»

Les éducateurs rencontrés voudraient être mieux préparés à motiver leur monde au travail, et savoir doser les efforts des jeunes en fonction de leurs capacités. Les enseignants, en particulier, savent que des énergies se perdent chez leurs élèves et ne demandent pas mieux que d'être aidés dans leur tâche de générateurs d'énergie, soit par un ressourcement soit par des moyens pédagogiques appropriés.

Une réflexion commune des éducateurs apporterait sans doute un éclairage important sur les façons les plus efficaces et significatives de stimuler les jeunes à fournir un effort véritable et continu dans leur processus d'apprentissage.

Diverses formules de tutorat sont actuellement expérimentées dans le milieu scolaire; il conviendrait sans doute de faire connaître ces expériences avec leurs forces, leurs faiblesses et leur impact concret sur le cheminement de l'élève. De plus, des formules de tutorat véritable mériteraient d'être raffermies et généralisées de façon à permettre un suivi continu de tous les élèves du secondaire. Ceux-ci pourraient ainsi mieux mesurer les résultats de leurs efforts et connaître le chemin qu'il leur reste à parcourir pour atteindre les objectifs d'apprentissage qui leur sont assignés.

Deux orientations principales se dégagent enfin des actions menées dans les différentes écoles visitées. Les voici:

- Au lieu de diminuer les exigences, on a cherché davantage à adapter les exigences aux capacités diverses des jeunes. On a cherché à préciser avec les jeunes le sens et la portée de leurs efforts, à les encourager à continuer de fournir des efforts, à mesurer leur progrès et à leur donner des moyens efficaces et adéquats de récupération. Cet appui significatif et continu est donné par des éducateurs. Ainsi, dans ces écoles on fait tout son possible pour que le maximum d'élèves atteigne la note de passage et le 60% n'est pas un moyen d'exclure plus de jeunes mais un moyen incitant les jeunes à « faire plus ».

- Pour récompenser les jeunes, on ne se limite pas à un « gala méritas » à la fin de l'année pour les « bolés ». On cherche à établir une véritable politique intégrée de valorisation des jeunes. Dans ces écoles, le mode d'encadrement, les gratifications en cours d'année, les remises de bulletin, les galas du mérite en fin d'année deviennent des étapes importantes pour valoriser non seulement le rendement scolaire mais aussi l'effort fourni par les jeunes. Dans ces écoles enfin, on sait valoriser autant un jeune qui s'est impliqué dans son milieu social, un musicien, un sportif, un jeune actif dans l'école, qu'un « bolé » en mathématiques.

Ces grandes orientations devraient pouvoir inspirer l'action d'autres milieux scolaires dans le but de soutenir les jeunes dans l'« effort » qu'ils doivent fournir de façon continue dans leur processus d'apprentissage.

1.4 APPRENDRE PAR LA VIE: POUR UN ENSEIGNEMENT OUVERT SUR LE SOCIAL

Un certain retour à l'essentiel

Le début des années 70 était marqué au signe de l'innovation et de la recherche pédagogiques; le Conseil supérieur de l'éducation publia alors un rapport portant sur «L'Activité éducative», rapport dans lequel on prônait une approche organique dans l'enseignement. Le début des années 80 est marqué par la préoccupation de la qualité de la formation et un certain retour à l'essentiel. Les éducateurs témoignent de leur activité éducative dans ce contexte et expriment comment ils peuvent répondre aux besoins éducatifs des jeunes.

LES PROBLÈMES SOULEVÉS

Une garantie de qualité

La priorité accordée aux apprentissages de base veut garantir à tous une meilleure qualité d'enseignement dans les matières fondamentales. Cette garantie apparaît aujourd'hui nécessaire et on veut sans doute empêcher que l'enseignement se perde dans les dédales des expériences intéressantes qui n'ont cependant rien à voir avec les savoirs essentiels. Ce souci apparaît aujourd'hui plus évident chez les gestionnaires du système éducatif notamment.

Il y aurait dans le contexte actuel, au dire des enseignants, danger d'un certain appauvrissement des apprentissages. Un enseignant nous dit: «L'idéal de notre école, c'est de rendre l'élève au secondaire 5 général. Les autres, on les envoie ici et là; de plus en plus se démotivent. Parallèlement, les agents sont de moins en moins exigeants... Les programmes sont conçus pour l'élève idéal qui va au secondaire 5. Pour les autres, on ne fait qu'enlever des bouts. Il ne faudrait pas leur donner moins mais leur donner ce dont ils ont besoin...»

À force de donner moins

«Les élèves ne sont pas moins intelligents qu'ils étaient; on leur enlève de la nourriture.» Un enseignant souligne: «C'est aberrant, la nouvelle grille-horaire coupe des options; plusieurs ont passé à travers l'école à cause des options. Ils étaient valorisés, intéressés et ça les motivait à réussir dans d'autres matières; ils faisaient du théâtre, de la poésie, de la musique... Aujourd'hui, on va sauvegarder un minimum académique...»

Le social dans la pédagogie

Tout en accordant une priorité aux apprentissages de base, plusieurs enseignants soulignent la nécessité de faire passer le social dans la pédagogie. Un enseignant confirme: «On cloisonne trop le social et l'académique dans la matière. On peut faire du social et faire passer la motivation à travers la matière. Il y a moyen de rendre cela intéressant.» Un autre enseignant dit: «Je me dis, Jean-Claude, il faut que tu sois d'actualité...»

Certains diront qu'on a trop fractionné la vie des élèves à l'école secondaire. «La vie étudiante, c'est la socialisation, les relations, la vie collective et le côté humain et agréable de l'école.» «La pédagogie est l'aspect fastidieux de l'école; en classe, tu uses ton monde et ensuite tu le restaures.» Ne faudrait-il pas rapprocher davantage ces deux secteurs de la vie des jeunes dans l'école?

On remarque enfin qu'on a peut-être «oublié coment l'élève apprend, tout le monde apprend par la pratique, la manipulation, par le concret et l'expérience vécue». On ne peut dissocier, même en milieu scolaire et de façon radicale, l'apprentissage et la vie.

Les activités étudiantes

Certains éducateurs déplorent le fait que «l'école ferme de plus en plus tôt» et n'offre plus aux élèves un milieu de vie et d'activités éducatives diversifiées. Le dynamisme de la vie étudiante semble affaibli dans le contexte actuel. Dans plusieurs écoles, les jeunes trouvent difficilement des enseignants disponibles pour animer leurs activités. Un enseignant précise: «Lorsqu'on parle d'activités parascolaires, il y en a qui amènent l'objection que les élèves sont ici pour étudier, pour réussir... Dans le fond, ils oublient qu'une activité quelle qu'elle soit les stimule eux-mêmes au travail. Qu'est-ce qu'on se rappelle, nous, de l'école? Peut-être du dernier pique-nique qu'on a fait avec l'institutrice le 23 ou 24 juin plutôt que de toutes les belles théories apprises par coeur.» La plupart des élèves se sentent lésés par une vision trop utilitaire de l'école et sont peu motivés parce qu'ils craignent précisément que «ça ne débouchera pas».

Pour plusieurs, il semble enfin qu'on a tendance à délaisser dans les écoles la véritable notion d'activité éducative pour s'orienter davantage vers des activités sociales ou de détente (danses, parties, disco). Sans nier l'importance de ces activités, on voudrait restaurer la notion véritable de l'activité éducative en continuité avec les apprentissages scolaires. En ce sens, les activités deviennent le lieu privilégié d'apprentissage des savoir-faire; par exemple le club scientifique permet aux jeunes d'appliquer et de mettre en pratique leurs connaissances scientifiques; le séjour dans un lieu historique permet l'apprentissage concret de l'histoire; l'implication dans le milieu permet de mettre à l'épreuve des connaissances acquises aux cours.

Cette réflexion ramène les éducateurs à un dilemme fondamental qui apparaît être celui de l'école québécoise à l'heure actuelle: l'école doit-elle restreindre sa mission à des apprentissages de base et laisser à d'autres institutions le soin de former les jeunes ou doit-elle au contraire s'ouvrir davantage et assumer une mission sociale plus large qui est de former des citoyens responsables? Ce dilemme se pose aux éducateurs à l'heure où l'école apparaît être la seule institution capable d'accueillir et de socialiser l'ensemble des jeunes Québécois. Un enseignant se pose la question suivante: « Quel genre de citoyens veut-on « sortir » de l'école? »

Au moment où le chômage guette un nombre croissant de jeunes au sortir de l'école, il apparaît à plusieurs que l'école doit dépasser sa mission utilitaire... « Le jeune a besoin de parfaire sa conception du monde tout court et du monde du travail... Il faut qu'il se fasse une idée plus réaliste sur le lien qui doit exister entre une formation à se donner et une fonction à occuper sur le marché du travail. »

Un milieu d'enrichissement

Au cours de nos visites dans les écoles de milieu rural, nous avons dû constater que ces écoles présentent souvent des caractéristiques particulières et semblent mieux intégrées à la communauté environnante. De plus, ces écoles constituent souvent naturellement un véritable milieu d'apprentissage pour les jeunes. C'est ainsi que la réflexion la plus poussée vient des éducateurs d'une école de milieu rural bien enracinée dans son milieu communautaire. Un enseignant signale: « On a tous des enfants à l'école; quand tu enseignes à ta fille et aux amis de ta fille ou de ton gars et que tu les rencontres le soir à la piscine, chez toi ou ailleurs; quand tu t'impliques dans différentes organisations auxquelles ils participent, ta mentalité change et ton comportement aussi. » Le rôle d'éducateur devient ainsi plus significatif.

Cette école, dans plusieurs de ses expériences, cherche à devenir pour les jeunes un milieu d'enrichissement et un véritable milieu de vie: « L'humanisation de l'école, ce n'est pas seulement appeler un « flot » Ti-Jean ou Ti-Jacques au lieu de « 347 ». C'est toute la personnalité et le contact, c'est de saluer un élève que tu ne connais pas, lui sourire... L'école devrait être un milieu d'échange et d'enrichissement de la personnalité, pas seulement de transmission de connaissance. » Il faut enfin signaler que cette école dite « humaine » ne sacrifie en rien la réussite scolaire de ses élèves. Elle fait au contraire preuve de résultats remarquables.

Une ouverture des enseignants

Les échanges avec les adultes sur les sujets d'actualité apparaissent particulièrement enrichissants pour les jeunes. Les adolescents sont à la recherche d'eux-mêmes,

de valeurs et de modèles. Un enseignant saura demander: «Qu'est-ce que tu en penses?» Un enseignant précise: «Si on ne demande jamais à un élève, ce qu'il pense de quoi que ce soit, comment peut-on développer chez lui une conscience sociale? Je ne crois pas qu'on demande souvent ça ici.» Ainsi, un élève se rappellera son cours et dira: «Ici on pouvait se parler et poser des questions, on pouvait amener des idées sur les choses, on n'avait pas toujours tort.»

Des activités parascolaires dynamiques

Dans une école, les enseignants sont particulièrement impliqués dans les activités scolaires et parascolaires et «c'est grâce à ça que les élèves se sentent à l'aise dans l'école.» On veut les préparer à leur vie de citoyen.

Dans cette école, les activités de théâtre sont particulièrement vivantes, on fait des tournées dans le milieu; les élèves participent à la radio et au journal local. Les élèves sont sollicités par divers engagements sociaux: par exemple, participer à des actions communautaires ou sportives. L'école leur lance aussi des invitations pour organiser des activités étudiantes et y participer. Le gouvernement étudiant y est particulièrement actif.

Dans une autre école, l'intégration des activités étudiantes à l'horaire des élèves apparaît particulièrement intéressante mais cette formule semble menacée par l'adoption des nouvelles grilles-horaires.

La participation aux activités étudiantes peut être vue comme un prolongement du contenu des cours; ainsi, dans une olympiade, on a pu parfaire l'apprentissage du système métrique qui est en fait un élément du programme de mathématiques. L'intégration s'est mieux faite et plus rapidement que dans n'importe quel cours théorique.

Un projet éducatif: l'élève citoyen-responsable

Une école a défini pour les prochaines années un projet qui a pour thème: l'appartenance à la communauté de l'école. Ce projet touche avant tout l'aspect sociopédagogique. On veut que l'élève se sente bien dans son école. De plus, les animateurs pédagogiques sont chargés de trouver des idées et des moyens pour favoriser cette appartenance. On cherche aussi à intégrer l'apprentissage des matières au vécu quotidien des jeunes: par exemple, en physique, on mènera des expériences de préservation d'énergie tout en voyant le programme; au professionnel, on tirera des plans pour l'aménagement rationnel de la bibliothèque et des vestiaires. Les jeunes devront mener ces activités et apprendre à s'organiser.

Une participation des élèves à la vie de l'école

Dans une école visitée, à la suite d'une contestation étudiante la direction a décidé de consulter les élèves sur leurs besoins et leurs revendications. Voici quelques-uns des éléments qui sont sortis de cette consultation:

- la direction devrait rapprocher ses bureaux de la place publique pour être plus proche des élèves et qu'ainsi les directeurs puissent échanger avec eux;
- l'école devrait ouvrir un salon étudiant sous la supervision d'un animateur, pour accueillir les élèves assez nombreux qui ne sont pas aux cours: «Ces élèves n'ont d'autre choix que de se retrouver au centre d'achat le plus proche pendant la journée scolaire.»

Dans cette école, la structure étudiante a été particulièrement active en particulier au printemps 82 à l'occasion des manifestations étudiantes au sujet de «la note de passage du 60%». Les éducateurs reconnaissent que les jeunes ont su assumer un véritable leadership dans l'école. On mentionne cependant la difficulté d'avoir une structure étudiante vraiment viable et représentative des jeunes. En général, les jeunes ont peu de temps pour s'occuper activement du conseil étudiant et leur rôle est souvent limité à l'organisation d'activités sociales. Un éducateur dira: «Ils n'ont aucun moyen viable d'action. On demande à ces élèves de vivre l'impossible... Ils sont obligés d'avoir plusieurs vies: vivre, apprendre et être soutenus.»

Dans l'ensemble, les éducateurs des écoles visitées perçoivent que la masse des jeunes s'active et s'implique peu. Ils sont peu habitués à donner leur opinion, à organiser des activités et on cherche peu à les impliquer dans les décisions qui touchent leur «vécu» pédagogique.

Une préparation des jeunes qui «abandonnent»

Dans certaines écoles on se soucie particulièrement de bien préparer les jeunes qui, pour diverses raisons, doivent quitter l'école avant la fin de leurs études secondaires.

Dans une école, on fait un dépistage précoce des décrocheurs éventuels au moyen du questionnaire L'école, ça m'intéresse; on constitue un groupe de jeunes en situation de risque plus élevé; on les encadre, on favorise chez eux la valorisation, la sensibilisation et l'apprentissage des responsabilités; on leur apprend à se défendre.

Des ateliers de réflexion: par cette formule, on veut accompagner les jeunes dans leur réflexion et leur décision de quitter l'école; on veut ainsi dédramatiser cette décision qui est souvent prise très rapidement et qui est souvent irrémédiable chez les jeunes. Dans une école, on a assuré un suivi des jeunes qui ont laissé l'école et on s'est aperçu que dans la plupart des cas, les jeunes se retrouvent dans une situation très difficile au moment où ils prennent leur décision (séparation des parents, etc...)

et après cette décision (difficulté d'intégration au marché du travail...). C'est pourquoi il a semblé important de permettre aux jeunes de réfléchir à leur situation tout en restant dans le cadre de l'école; ainsi, on leur réserve un local de réflexion et on les libère pendant un certain temps de l'obligation de suivre tous les cours. On leur propose aussi un programme préparatoire à l'emploi: «On leur donne des moyens de recherche dynamique d'emploi, des informations sur les organisations qui peuvent les aider, des cours de préparation à la vie... un programme qui durerait 4-5 jours avec un professeur ou un spécialiste comme ressource.»

Dans cette même école, on voudrait continuer d'assurer des services aux jeunes qui ont quitté. Par exemple, on voudrait permettre à ces jeunes de continuer à étudier à la maison et favoriser leur retour à l'école; bref, on souhaite élargir la mission de l'école face à ces jeunes.

Dans une autre école, enfin, un conseiller d'orientation s'occupe particulièrement de rencontrer les jeunes au moment où ils quittent l'école: «Je leur offre une «trousse de départ» et je leur souhaite bonne chance. Je leur donne une bonne poignée de main. J'établis une relation positive parce que je veux que leur départ soit vu comme une action positive (1). Mais les autres que je n'ai pas vus et qui sont partis dévalorisés, démotivés... L'école ne pourrait-elle pas faire mieux?»

Une préparation à l'insertion dans un nouveau milieu

Comme on le sait, dès la fin de leurs études secondaires, les jeunes des écoles de milieu rural doivent quitter leur village et aller s'établir en ville soit pour travailler ou pour continuer leurs études au collège. La transition apparaît difficile pour plusieurs.

On a mené une expérience intéressante dans une de ces écoles de milieu rural. On a voulu préparer les familles et les jeunes au départ de ceux-ci et à leur difficile insertion dans un nouveau milieu. Avec les jeunes, on a utilisé le projet Vire-vie pour les amener à réfléchir sur leur avenir face au monde du travail et à l'intégration à la société. On a par la suite animé une réflexion avec les parents où ils ont été amenés à formuler leurs inquiétudes face à la transition des jeunes en ville: horaires, logement, nourriture, travail, études. «Avec les finissants de secondaire 5 enfin, on a réfléchi sur le thème: «Tu t'en vas vivre à Montréal, qu'est-ce que tu fais?» Ce qui les intéresse, c'est de savoir comment s'organiser seuls en ville.

---

(1) On remarque ici, contrairement au cas précédent, que l'école encourage en quelque sorte le départ de certains jeunes qui fonctionnent plus ou moins bien. Cette forme d'exclusion se pratique aussi dans d'autres écoles, mais ici, du moins se préoccupe-t-on de donner un sens positif à ce départ pour le jeune qui «commence une nouvelle vie», en quelque sorte.

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES

L'évolution sociale actuelle pose un défi nouveau à l'école québécoise: doit-elle élargir sa mission ou la restreindre? Certaines écoles tendent vraiment à ouvrir leurs portes sur le milieu social environnant afin de mieux répondre aux besoins réels des jeunes. Ces écoles cherchent à former des citoyens à part entière et à inclure les jeunes plutôt qu'à les exclure. Y a-t-il contradiction entre cette mission élargie de l'école et son rôle fondamental de transmettre des connaissances? Il ne semble pas; comme l'affirme un enseignant: «Si l'élève ne va pas chercher le développement intellectuel à l'école, il se prive d'une capacité de vivre avec une certaine jouissance: celle de pouvoir réfléchir, d'être adaptable... Tôt ou tard, les jobs ne seront plus là...»

Une plus grande ouverture de l'école à la vie est souhaitée par plusieurs éducateurs. En ce sens, cinq orientations principales se dégagent des expériences vécues dans les écoles visitées. Ces orientations concrétisent les souhaits de plusieurs éducateurs.

Tout d'abord, plusieurs éducateurs souhaitent faire disparaître la coupure qui existe dans trop d'écoles entre l'enseignement et la vie. On veut rendre la pédagogie plus vivante, intéressante et animée pour les jeunes. On veut utiliser davantage la richesse du milieu environnant dans les cours; s'inspirer du vécu des jeunes en dehors de l'école, de l'actualité; mieux intégrer l'utilisation de divers moyens de communication (émissions de télévision, vidéo, journaux, etc.). Les enseignants, en particulier, sentent le besoin d'enrichir et de repenser leur pédagogie en fonction de l'évolution de la société. L'un d'entre eux nous disait: «Autrefois, les animateurs pédagogiques réunissaient les professeurs, ils nous suggéraient des façons nouvelles de présenter la matière. C'est nécessaire encore... après quinze ans, ça change. Avant, ça m'aidait beaucoup, il faudrait avoir un véritable souci pédagogique, voir les dernières productions, les derniers films...» Le milieu environnant est de plus en plus riche et stimulant pour les jeunes. Plusieurs éducateurs perçoivent le grand défi que cette évolution pose à l'école. Faute de s'ouvrir à cette nouvelle diversité certains éducateurs sentent, à long terme, leur rôle menacé.

En second lieu, les éducateurs souhaitent un réel rapprochement entre les activités dites parascolaires et l'enseignement. Ce rapprochement permet une action éducative véritable où les jeunes peuvent faire l'expérience concrète des connaissances apprises en classe. En ce sens, l'école peut offrir des activités éducatives dans le prolongement des cours; ces activités peuvent être intégrées à l'horaire des élèves et être l'objet d'une reconnaissance ou d'une accréditation. Les éducateurs se demandent: pourquoi ne reconnaîtrait-on pas l'expérience scientifique réalisée par un jeune, la performance artistique au même titre que l'activité sportive, le travail d'un leader dans l'école, l'action d'un jeune qui vient en aide à un groupe de personnes âgées dans son milieu? Il s'agit là, pour plusieurs, de véritables apprentissages à vivre dans la société. Dans la plupart des écoles visitées cependant, l'organisation pédagogique ne permettait ni l'accréditation ni l'intégration des activités à l'horaire des jeunes. Les éducateurs souhaitent dans certains milieux un assouplissement de la grille-horaire pour permettre cette intégration jugée importante.

En troisième lieu, des éducateurs reconnaissent l'importance de la participation aux associations étudiantes pour favoriser chez les jeunes l'apprentissage de la vie de groupe, de la solidarité collective et de la démocratie. Dans une école où l'association étudiante était particulièrement active, les éducateurs nous ont affirmé avec admiration: «C'est extraordinaire, chez nous, ce que les élèves ont fait cette année... Ils ont vraiment appris à vivre. Ils ont appris que dans la vie, on a des combats à mener et comment les mener. C'est important pour la vie à venir.»

Cependant, seulement dans trois des seize écoles visitées, les éducateurs ont-ils souligné le dynamisme de la structure étudiante. Ailleurs, au moment de notre visite, on notait plutôt la faiblesse des organismes étudiants.

En quatrième lieu, des éducateurs souhaitent que les jeunes sortent davantage de l'école, puissent avoir un impact réel dans leur milieu et participer au développement de leur communauté. Cet engagement concret et cette remise en jeu des jeunes dans leur milieu social pourraient donner un sens véritable aux apprentissages qu'ils font à l'intérieur même de l'école. L'implication des jeunes dans un mouvement social, leur participation concrète dans une émission de la télévision ou de la radio locale donneraient un sens à leurs apprentissages.

Enfin, les éducateurs souhaitent que les ressources extérieures à l'école (services sociaux, services de placement et d'aide aux jeunes, services de prévention des drogues, SOS suicide...) entrent dans les écoles et contribuent à fournir un support aux jeunes pour qui le vécu scolaire et le vécu tout court sont indissociables. Ces éducateurs se perçoivent aussi comme des ressources du milieu et sont prêts à collaborer avec les ressources extérieures pour mener une action plus efficace et mieux articulée auprès des jeunes en vue de mieux les préparer à la vie tout en sauvegardant l'intégrité de leur personne.

Les orientations souhaitées semblent poser un défi important à l'école québécoise actuelle. Selon plusieurs éducateurs, en effet, l'école secondaire demeure encore un milieu clos sur l'environnement extérieur, elle doit parvenir à ouvrir ses portes. C'est à cette condition que les éducateurs pourront susciter la motivation et l'intérêt des jeunes, et diminuer le nombre de ceux qui quittent ou sont exclus de l'école. C'est à ce prix que les éducateurs pourront apprendre vraiment aux jeunes à vivre et à être utiles dans la société.

Comme nous l'avons vu, quelques écoles ont vraiment ouvert leurs portes sur le milieu social; les élèves participent activement à la communauté environnante et y font des apprentissages vraiment significatifs. D'autres expériences sont menées ailleurs, il apparaîtrait particulièrement intéressant de diffuser et de mettre en commun les éléments principaux de ces diverses expériences.

1.5 L'AUTONOMIE: POUR UN APPRENTISSAGE DE LA RESPONSABILITÉ

Une autonomie à conquérir

L'éducation à la responsabilité apparaît à tous les éducateurs comme un élément important de la formation des adolescents. L'autonomie n'est pas donnée une fois pour toutes aux jeunes, elle doit être progressive et accompagner un processus dynamique de croissance personnelle. Un enseignant saura définir les grandes notions: éduquer, former et instruire de la façon suivante: «Instruire, c'est donner à un jeune des connaissances; l'éduquer c'est l'aider à atteindre une certaine autonomie et à se débrouiller dans la vie; le former c'est lui fournir les éléments nécessaires pour qu'il apprenne à apprendre et à s'organiser par lui-même.» Selon les éducateurs, que fait l'école québécoise actuelle pour véritablement former les jeunes à devenir autonomes?

LES PROBLÈMES SOULEVÉS

Un véritable apprentissage

Selon plusieurs éducateurs, il semble y avoir un certain décalage entre la notion d'autonomie et son actualisation dans le fonctionnement actuel de l'école.

Plusieurs éducateurs ont exprimé cette perception. Voici quelques témoignages. Une éducatrice souligne: «Il y a un déplacement de la notion de responsabilité: on dit toujours que l'enfant doit se prendre en main, qu'il est responsable. Mais on a affaire à des enfants et non à des adultes... Ainsi, dans le cadre des restrictions budgétaires, on fait appel à l'autonomie de l'enfant. On dit qu'il est assez grand pour se débrouiller tout seul. Mais on a affaire à un enfant qui a besoin d'une structure, d'être dirigé, d'être conseillé. Pour le signe de piastre, on oublie ce besoin, on lui enlève les ressources pour le conseiller et l'aider; c'est une grosse coupure avec l'élémentaire.»

Un autre dira: «On les surprotège tout en ne les encadrant (1) pas. On leur dit: fais ceci, fais cela pour ton diplôme, pas de choix. Et par ailleurs, on diminue ce qui pourrait les aider: informations, personnes ressources pour expliquer les choix scolaires ou professionnel, la raison des choix de cours, etc.»

Selon un responsable à la vie étudiante: «L'école ne semble pas donner de liberté physique aux jeunes; par exemple, on leur assigne une case, un pupitre, une classe, une équipe; on les contrôle dans les activités les plus simples. Et quand ce serait

---

(1) Encadrer signifie ici: apporter du support et de l'aide. Le sens de ce terme demeure souvent ambigu en milieu scolaire; tantôt il signifiera contrôle, tantôt aide ou support.

le temps de jouer notre rôle de guide, d'adulte, de faire notre travail pédagogique, ce qui impliquerait une vraie démarche d'apprentissage de la responsabilité... on dit qu'ils sont assez grands pour se débrouiller tout seuls...» Selon cette éducatrice, il faudrait plus de souplesse et de responsabilité dans les activités les plus simples mais un véritable guidage quand se présentent des choix importants dans l'orientation de leur travail et de leur vie. C'est là la véritable tâche d'éducation.

Un régime de vie

Plusieurs éducateurs remettent en question le régime de vie que l'on fait vivre aux élèves. Un enseignant dira: «Nous, adultes, après deux heures, on n'est plus capables. Eux, c'est six heures par jour, cinq jours par semaine, ils peuvent bien être aplatis... Il faudrait une meilleure répartition du temps, pouvoir aérer leur journée.»

Un conseiller d'orientation dira: «L'élève manque de temps; il doit avoir obligatoirement à son horaire sept blocs; il faut qu'il soit à tous ses cours, faut pas qu'il ait d'échec, de retards ou d'absences... Il n'y a pas d'adultes dans la société qui fonctionnent comme ça. Il n'y a pas de place pour être un peu spontané. Même les élèves en difficulté, on n'est pas capable, dans notre système, de leur donner quatre périodes-cycle pour rencontrer leur tuteur. On n'est pas capable d'imaginer que le MEQ permettrait cela. Le système est tellement rigide qu'il n'accepte aucune flexibilité. Mettez là-dedans n'importe quels humains de n'importe quel âge, vous en ferez des gens déçus, des gens agressifs et des gens qui quittent. Eh bien, quand on travaille depuis des années sur l'abandon scolaire, c'est des problèmes qui vous préoccupent.»

Dans certaines écoles visitées, les infirmières remarquent une certaine augmentation de symptômes de stress et de maladies psychosomatiques chez les jeunes: migraines, nausées, maladies de la peau. Ces manifestations sont plus courantes au cours des fins d'étapes ou dans des périodes particulièrement mouvementées dans la vie des élèves. Les spécialistes s'inquiètent particulièrement de la surcharge des horaires et du temps important consacré au transport scolaire dans les écoles de milieu rural.

La hantise des corridors

Une école «qui fonctionne bien» est une école où tous les élèves sont en classe. Dans toutes les écoles visitées, il existe ce qu'on pourrait appeler la «hantise des corridors». Une enseignante dira: «Les adjoints, qu'est-ce qu'ils font? Ils arpentent les corridors pour ramasser les élèves en difficulté...» Dans une autre école, on videra les corridors en donnant le choix aux élèves: «Ou tu retournes en classe, ou tu vas au centre d'achat.» Dans une dernière école enfin, on donnera comme critère de bon fonctionnement: «Tu ne trouves pas que les corridors sont mieux

qu'il y a cinq ans?» En parlant d'enfants problèmes, on parlera d'«enfants de corridors» et un projet important d'intervention en milieu scolaire auprès des jeunes en difficultés se nommera le Projet corridor (1).

En dehors des corridors, et parfois de la «place publique (2)», les élèves ont peu de locaux bien à eux pour se détendre; et les corridors posent dans plusieurs écoles un problème de surveillance important. Les enseignants diront qu'ils surveillent «les yeux fermés», qu'ils n'ont pas l'autorité pour interpeller un élève; dans le corridor c'est comme si l'élève n'appartenait à personne.

Un retour à la discipline

Dans plusieurs polyvalentes visitées, les éducateurs nous ont signalé un retour important à un système disciplinaire plus rigide.

«C'est tellement gros, on sent qu'ils ne veulent pas perdre le contrôle. Il faut reprendre le contrôle. La direction a tellement d'énergie à mettre pour qu'ils ne soient pas dans le corridor, mais elle ne se demande pas pourquoi...» Un autre affirme: «Je pense qu'on a perdu le sens du voyage...» Un autre ajoute: «Ici c'est une grosse école... c'est la loi et l'ordre; c'est une école à la Reagan...» Dans une autre école on dira: «Chaque petit moyen pour assouplir le système ne marche pas...» «La discipline est inscrite dans les murs.»

On note enfin: «En 70, on a cherché comment humaniser les polyvalentes. On a fait toutes sortes de petites expériences pour humaniser l'école. On a pris panique face à ça; on a peur de l'anarchie. On a décidé de ramener l'ordre dans les écoles. On a tout arrêté ça, tout ce qui avait été amorcé au niveau des apprentissages à vivre dans une polyvalente. On est revenu sur l'autre bord, c'est plus sécurisant de ramener l'ordre. Nos expériences sont dépassées.» Cet éducateur souligne ainsi le dilemme exprimé par plusieurs éducateurs face à l'organisation des grosses écoles polyvalentes.

Certains éducateurs se prononceront en faveur d'un certain contrôle qui assure une plus grande stabilité et un meilleur fonctionnement de l'école.

---

(1) Projet d'intervention s'inspirant du «Street-work» mené par le Centre de Consultation-Jeunesse dans une école de la région de la rive sud de Montréal.

(2) La «place publique» est le lieu de rassemblement de tous les élèves; dans une des seize écoles visitées, il y avait des bancs, où les élèves pouvaient s'asseoir, prendre le temps de respirer et jaser.

LES ACTIONS ENTREPRISES

Le développement de l'autonomie s'effectue par la prise de responsabilités bien concrètes et en particulier dans les activités étudiantes. En ce sens, plusieurs des actions décrites au chapitre précédent sont pertinentes ici aussi. De plus, on signale l'émergence d'associations étudiantes dynamiques dans un petit nombre d'écoles visitées. Nous voulons enfin rappeler ici quelques actions qui, selon les éducateurs, seraient susceptibles d'alléger la vie des élèves à l'école et de leur permettre de se responsabiliser davantage. Ces actions sont modestes, elles constituent en quelque sorte de petits moyens pour assouplir ou humaniser l'école. Dans la plupart des cas, il s'agit davantage de souhaits d'élèves et d'éducateurs que de réalisations véritables. Les moyens touchent particulièrement l'allégement des horaires, l'aménagement des locaux de détente, ou l'amélioration des relations humaines particulières.

Allégement des horaires

L'allégement de la vie de l'élève permettrait au jeune de définir des projets, de s'impliquer davantage dans le déroulement de sa vie quotidienne: « A l'heure actuelle, l'élève est un peu comme un robot: il va à sa CASE en arrivant le matin, consulte son HORAIRE et là il le suit et oublie tout. Il faudrait que l'école soit davantage un milieu de stabilité et de détente pour l'enfant. »

Dans une grosse polyvalente, les élèves ont demandé une période de récréation le matin; cette demande n'a pu être satisfaite par la direction de l'école puisque l'aménagement physique de l'école ne peut permettre à tous les élèves d'être libres en même temps. Dans certaines écoles, on souhaiterait la libération d'une période-semaine pour permettre aux jeunes soit de participer à des activités parascolaires, de recevoir de l'aide ou de faire de la récupération. Les enseignants pourraient être disponibles pour suivre les activités ou donner de l'aide aux élèves dans un local. Mais on se pose encore la question: « Libérer l'horaire, est-ce possible ici? »

On a, dans les commissions scolaires, des diplômés en organisation scolaire: « Eh bien, on devrait s'en servir; on pourrait ainsi planifier une récréation le matin, deux dîners le midi, etc. »

Disponibilité des locaux

Dans des écoles visitées, on a voulu remédier à une lacune importante de plusieurs écoles polyvalentes: celle de ne pas avoir de lieu pour accueillir les jeunes et leur permettre de respirer un peu pendant les heures de classe. Dans ces écoles, on a ouvert ce qu'on appelle, à juste titre, une « salle de décompression ». Il s'agit d'un

local destiné à recevoir pendant les heures de cours les jeunes qui sont exclus de la classe ou qui sont en situation de crise. Ces locaux répondent à un besoin réel: ils permettent aux jeunes de reprendre leur souffle, d'échanger avec des éducateurs capables de les écouter, de les aider et de les conseiller afin de leur permettre de mieux prendre leurs responsabilités dans leur vie quotidienne à l'école.

Par ailleurs, dans certaines écoles, on déplore encore trop souvent l'absence de locaux aptes à accueillir les jeunes en dehors des heures de cours; à l'heure du dîner par exemple. Ainsi, une cafétéria bien aménagée est encore un rêve dans certaines écoles polyvalentes où « les élèves sont pris pour manger leur sandwich au « baloney » dans leur case ». On déplore aussi le manque de disponibilité du gymnase et de locaux où pourraient se tenir des activités éducatives, sociales ou récréatives pendant les périodes vides.

Des énergies à canaliser

Une certaine diversité d'activités intéressantes pendant les périodes vides (heure du dîner, etc...) est souvent souhaitée; ces activités auraient pour but principalement de canaliser l'énergie des jeunes, de décongestionner les corridors ou les places publiques où, somme toute, les jeunes souvent « loafent » ou s'ennuient.

Un apprentissage de liberté

Les éducateurs qui oeuvrent en particulier dans les grosses écoles polyvalentes constatent qu'il est difficile pour eux en raison des nombreuses réglementations (allées-venues, permis de circuler dans les corridors...) de favoriser l'apprentissage réel de la liberté chez les jeunes. Ainsi, un enseignant nous raconte l'anecdote suivante: « Pour moi, la classe de français c'est aussi l'atelier, la bibliothèque; ainsi, pendant l'heure des cours je permettrai à un des mes élèves d'aller chercher un livre à la bibliothèque; la première fois, il prendra le chemin le plus long, passera trois fois par les toilettes. Au lieu de l'engueuler, je lui ferai comprendre l'absurdité de son geste... quand il va faire une course à l'épicerie, fait-il autant de détours? C'est ainsi qu'il apprendra. » L'action de cet éducateur était jugée non conforme aux règlements de l'école qui interdisent la circulation dans les corridors pendant les périodes de cours. Il en vient à se demander: « Est-ce possible de laisser prendre à nos jeunes dans les grosses polyvalentes... le risque du plus grand détour? »

Et pourtant, selon lui, l'apprentissage de la liberté ne doit-il pas passer par le droit à l'erreur: « Si on ne te permet pas de faire des erreurs, tu ne deviendras jamais bon. »

LES ORIENTATIONS SOUHAITÉES

Plusieurs éducateurs cherchent encore des orientations précises quant à l'équilibre difficile à établir entre la discipline et l'autonomie, le contrôle et la responsabilité. Que l'on veuille apprendre aux jeunes à vivre ou leur apprendre à apprendre, ceci exige le développement de comportements autonomes. Un enseignant dira: « On risque de faire de nos jeunes des passifs; ils auront mal fait l'apprentissage du travail. Il faut développer leur autonomie, leur capacité d'agir, ils doivent vivre dans des situations diversifiées à l'école. Il faut leur permettre d'explorer leurs possibilités. »

Ces jeunes se préparent à s'intégrer au marché du travail ou à faire des études plus poussées au cégep; dans les deux cas, ils auront absolument besoin de savoir prendre leurs responsabilités, organiser leur travail et prendre des initiatives.

Il ne semble pas qu'on ait encore trouvé le délicat équilibre entre le contrôle et l'autonomie qui permettrait aux jeunes d'assumer progressivement leurs responsabilités. Des analyses ont été faites dans plusieurs écoles sur les problèmes relatifs au vandalisme et à la violence des jeunes et ces analyses ramènent invariablement aux facteurs d'humanisation de l'école. Il ne semble pas qu'une rigidité croissante du système disciplinaire puisse enrayer les comportements déviants. Un enseignant dira: « Il faut amener les jeunes à se connaître et essayer de vivre dans cette bâtisse-là. »

Un éducateur souhaiterait que dans l'école, on s'interroge pour voir « Qu'est-ce qu'on pourrait faire pour qu'ensemble on puisse grandir, toi comme PNE, comme enseignant, comme étudiant ou comme directeur. Voir ensemble comment on organise notre année. » Dans la même perspective, on souhaite que des représentants des élèves participent au comité pédagogique avec droit de parole et droit de vote.

Un enseignant mentionne que les professeurs pourraient être aidés pour faire face aux problèmes des jeunes et voir comment ils peuvent mieux établir leur autorité face aux adolescents d'aujourd'hui.

On souhaite enfin recourir davantage aux organismes extérieurs de soutien aux adolescents: centres d'accueil, foyers de groupe, centres psychopédagogiques. « On veut revenir davantage au milieu de vie et au partage entre l'école et les autres ressources. »

Ainsi, toutes les orientations mentionnées au chapitre précédent pourraient être reprises ici puisqu'elles permettent à plusieurs égards la prise de responsabilités chez les jeunes.

Cependant, l'analyse du thème de l'autonomie nous oblige à remonter plus haut. Les réflexions faites par les interviewés nous ramènent à cette interrogation importante d'un éducateur: A-t-on un peu perdu le véritable « sens du voyage » ? Ainsi,

le régime de vie des jeunes dans certaines écoles et l'inflation de la réglementation (1) ne manifestent-ils pas que l'école a un peu oublié qu'elle doit être centrée d'abord sur l'élève et sur le sens de ses apprentissages. En ce sens, il apparaît clair à plusieurs que ce n'est pas seulement en diminuant la réglementation qu'on améliorera le fonctionnement de ces écoles (2). Dans le sens de cette réflexion il faudrait essayer de revenir au rôle central de l'école qui est de former des jeunes. Selon les éducateurs en effet, si on mettait plus d'énergie à responsabiliser les jeunes dans leur propre processus de formation et à donner une signification véritable à leur vie à l'école, peut-être passerait-on moins de temps à gérer les corridors et à en exclure les jeunes en mal de fonctionnement dans les classes. Voilà un autre défi important pour l'école secondaire.

Comment se fait-il, selon les éducateurs, qu'à l'école primaire on donne des tâches importantes aux jeunes brigadiers scolaires: surveiller la cour d'école, aider les jeunes à traverser la rue... et qu'à l'école secondaire les jeunes ne sont plus assez «responsables» pour prendre des responsabilités réelles auprès des autres jeunes? Voici quelques tâches qui pourraient être remplies par les jeunes dans leur école: tenir la bibliothèque le midi, avoir la responsabilité d'activités étudiantes, assister un enseignant pendant son cours, assurer une certaine forme de tutorat ou la récupération auprès d'élèves plus jeunes, etc... Les responsabilités ne manquent pas à l'école secondaire et dans bien des cas, des jeunes pourraient assumer certaines tâches plus efficacement que des adultes peu motivés à les remplir.

Enfin, serait-il possible de redonner aux jeunes le véritable «sens du voyage»; faire en sorte que l'autonomie ne soit plus synonyme de «laisser faire» et que le jeune prenne vraiment en main le leadership de son apprentissage en définissant son propre projet de formation, tout en tenant compte de ses capacités et de ses intérêts et non seulement de ses incapacités; de sa force, de sa ténacité et non seulement de ses échecs; des possibilités de son milieu et non seulement de ses carences? Ainsi pourrait-on redonner un sens véritable à la conquête de l'autonomie et amener le jeune à apprendre à apprendre, à apprendre à vivre et à survivre dans la société d'aujourd'hui. Dès lors, on centrerait mieux l'école sur le jeune lui-même plutôt que sur le fonctionnement du système. L'élève prendrait ainsi sa place réelle dans une école devenue un véritable milieu de vie.

---

(1) Voici quelques exemples de cette inflation de la réglementation: dans une école, on exige que les élèves qui vont à la toilette pendant l'horaire régulier de cours aient en quelque sorte un «permis de circuler dans les corridors»; dans une autre situation, en période d'examens, on «poste» plus de surveillants dans les corridors que dans les salles d'examen.

(2) Il apparaît évident que dans les écoles à forte réglementation, la levée subite de la réglementation pourrait créer une situation anarchique.

1.6 CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE

Dans cette première partie, les éducateurs se sont posé avec nous la question suivante: comment faire pour que l'éducation soit vraiment centrée sur les besoins des jeunes? Pour chacun des thèmes analysés, nous nous sommes référés à ces besoins éducatifs tels qu'exprimés par les éducateurs. Certains de ces besoins sont indissociables; de même, la plupart des actions entreprises peuvent constituer une réponse à plus d'un besoin éducatif. Le lecteur l'aura sans doute noté.

Toutes les actions décrites plus haut sont l'oeuvre d'équipes d'éducateurs particulièrement dynamiques et sensibles aux besoins des jeunes. Il nous faut cependant mentionner que, parmi les seize écoles visitées, un petit nombre seulement s'est engagé dans une véritable démarche collective en ce sens. Quand les éducateurs arrivent, collectivement, à identifier ces besoins, leur pratique semble en quelque sorte modifiée. Ils brisent ainsi la solitude où ils sont trop souvent confinés dans leur classe, «la porte fermée»; ils s'engagent dans une action commune, s'enrichissent mutuellement et développent une solidarité importante dans l'exercice quotidien de leur action professionnelle.

Une enseignante affirme: «On a essayé, en secondaire 1, de voir, d'être à l'écoute des besoins de l'élève. Je vous en donne une liste qui est sûrement incomplète: besoin d'encadrement, d'un suivi continu, besoins bien concrets d'en arriver à une certaine autonomie, besoin d'une atmosphère de travail agréable, paisible, besoin de satisfaction immédiate, besoin que leur effort soit reconnu, besoin d'un point de référence stable; besoin de contacts humains, d'expériences positives, besoin de support dans l'apprentissage de leur vie de groupe, besoin de vivre la variété; besoin d'un lien entre l'école et la famille, besoin de sentiment d'appartenance, besoin de gratification, et j'en passe...»

La description de ce tableau de l'éducation des jeunes n'a pu se faire sans référence à la toile de fond qu'est l'organisation pédagogique. Dans la partie suivante, il apparaît essentiel de voir avec les éducateurs rencontrés quelles sont les conditions d'émergence d'une démarche collective dans l'école pour faire en sorte que l'action éducative réponde mieux aux besoins réels des élèves.

DEUXIÈME PARTIE:

LES CONDITIONS D'UNE ACTION ÉDUCATIVE

2.0 L'ÉCLOSION DES PROJETS ÉDUCATIFS

De toute évidence, les enseignants rencontrés aiment leurs étudiants. À l'écoute comme ils le sont de ces jeunes qu'ils côtoient chaque jour, ils ne manquent pas d'idées pour adapter leur pédagogie. La fierté qu'ils éprouvent à parler de leurs projets éducatifs se lit dans leurs yeux. Que de plaisir on éprouve à rencontrer ces enseignants qui s'émerveillent des progrès accomplis par leurs élèves. Mais à côté de leur passion, ces enseignants éprouvent tous à des degrés divers le mal de l'école un peu comme le périodique mal de coeur que ne peuvent éviter les femmes enceintes. Que leurs projets pédagogiques soient difficiles à enfanter ou non, qu'ils soient rodés depuis des années ou qu'ils aient récemment débuté, qu'ils soient alimentés ou sevrés de ressources additionnelles ou encore que ces projets soient individuels ou collectifs, pour toutes sortes de raisons leur continuité n'est jamais assurée. Les expressions «obstacles infranchissables» dans le cas de projets discontinués et «obstacles à éviter» dans le cas des projets qui tiennent encore le coup reviennent souvent quand les enseignants exposent le cheminement de leur projet.

Par ailleurs, au dire des enseignants que nous avons rencontrés, pour que le renouvellement de la pratique pédagogique atteigne l'ensemble des enseignants, il faut certes éviter des obstacles mais il faut bien plus créer des conditions favorables à l'éclosion de projets pédagogiques. Ces conditions tiennent tout autant à la façon dont les enseignants accomplissent leur travail auprès des jeunes qu'à la manière dont les directions d'écoles les encouragent dans cet exercice. Donc, obstacles à surmonter et conditions à favoriser, voilà deux volets de la pratique enseignante à considérer dans l'analyse des raisons d'échec ou de réussite des projets pédagogiques.

2.1 DE VÉRITABLES ÉDUCATEURS

Une image sociale améliorée

Il est bien connu que l'établissement d'un climat de confiance est un préalable à toute tentative de modification de comportement. «Depuis que mon syndicat a dit que j'étais un travailleur... un «planteux» de clous..., eh bien j'agis comme un travailleur.» Aussitôt dit, aussitôt rétorqué par un autre enseignant que «si depuis dix ans on ne nous avait pas traités comme des «gars de shoppe», on retrouverait encore le feu sacré dans les écoles québécoises». Partout où nous sommes allés, les éducateurs ont hâte de tourner la page de ces dix dernières années et de retrouver le climat de confiance nécessaire à une véritable action éducative. Les éducateurs se montrent particulièrement sensibles à la détérioration de leur image dans l'opinion publique. «On se sent dévalorisé par tout ce qui se dit et s'écrit sur le personnel enseignant et sur les cadres.»

On ne peut ignorer le climat assez difficile dans lequel évoluent actuellement les éducateurs. «Avec l'obligation de travailler dans des conditions détériorées, c'est le milieu qui va s'en ressentir... qui va se détériorer», constate, comme tant d'autres, un enseignant. Dans certaines écoles que nous avons visitées, on réussit par des moyens modernes (télévision, radio, journaux, expositions de travaux étudiants et présentation publique de spectacles étudiants dans des centres commerciaux) à redorer le blason de l'école et des professionnels de l'enseignement. L'amélioration de la perception publique des professionnels de l'enseignement est indissociable de la réalité scolaire telle que véhiculée hors de l'école. Ces véritables éducateurs, porteurs de projets, «aimeraient mieux voir leurs efforts reconnus que détruits». Ils ne trouvent pas juste, pour ceux qui se donnent à «cent pour cent», de vivre avec «l'image des professeurs qui ne commencent à travailler qu'au son de la cloche.» Partout où nous sommes allés, les éducateurs, enseignants et cadres, souhaitent que soient restaurées chez les professionnels enseignants la fierté essentielle et la crédibilité nécessaire à leur action auprès des jeunes. Pour rehausser la perception publique de l'image de l'enseignant, ils sont conscients qu'il faudrait mieux faire valoir «ces éducateurs qui s'impliquent «au boutte», qui passent des fins de semaine avec leurs élèves... et qui ne comptent pas leur temps en dehors des heures de travail».

Un dynamisme à retrouver

Les enseignants vieillissent et ils le savent. Il y a peu de «sang nouveau» et, comme cet enseignant, ils ont l'impression qu'ils ne verront plus l'effervescence des premières années des polyvalentes: «Porter le flambeau de l'éducation à bout de bras comme ça s'est déjà fait, on ne le verra plus jamais... quand j'avais vingt-deux ans, le plus jeune de l'école, alors...» Ces enseignants ont à leur actif plusieurs expériences, mais elles leur ont aussi donné une certaine sagesse et plusieurs des enseignants

plus anciens ont une véritable crédibilité auprès des jeunes. «Avoir quarante ans, en somme, ça donne plus de crédit auprès de l'adolescent... nos expériences... nous ont fait mûrir. La prochaine fois, on sait qu'il ne faudra pas viser le ciel... on va viser un étage un peu moins haut mais on sait davantage comment s'y prendre et comment calculer nos efforts... et on va s'y rendre.»

Plusieurs enseignants sentent cependant un réel besoin de ressourcement et de rajeunissement. On déplore «qu'il n'y ait plus personne qui arrive des universités avec de nouvelles formules (d'enseignement) pour nous fouetter, nous motiver...» «Il faut qu'il en vienne des jeunes, des naïfs, des dynamiques; des jeunes quoi! C'est tellement rafraîchissant de voir un gars ou une fille de vingt-cinq ans... qui s'embarque et qui en entraîne d'autres.» Un peu partout on s'inquiète du fait que les rares jeunes professeurs soient «barouettés» d'une polyvalente à une autre de sorte que, n'ayant pas le temps de s'adapter à un milieu, leur engagement pédagogique tarde. À certains endroits visités, des formules d'allégement de tâche pour les aînés ont été pensées pour offrir un poste à un jeune enseignant. «Ainsi, disait-on, les enseignants libérés pourraient mettre leurs techniques et méthodes d'enseignement à jour.»

Le besoin de rajeunissement s'est manifesté partout où nous sommes allés. L'arrivée de jeunes enseignants amènerait «du sang neuf», «de l'oxygène... dans cet air pollué où les mouches piquent du nez», «du frais», «du neuf», «du naïf», «de la dynamite»... toutes des expressions entendues pour nous dire que chez les enseignants on ne voulait pas mourir, mûrir peut-être, se faire bousculer, assurément, mais mourir, certainement pas.

Une solitude à briser

L'école polyvalente a amené la spécialisation chez les enseignants. Le Rapport Parent la souhaitait dans un certain sens, et le Ministère y donna suite en la facilitant. Répondant à cette priorité ministérielle, les enseignants se sont spécialisés dans divers domaines. Dans cette logique, on a privilégié le regroupement des enseignants par départements: département de français, de mathématiques, d'anglais, etc... L'intention originait d'une volonté de renforcement des matières enseignées.

Les enseignants ont ainsi été amenés à travailler davantage en fonction de la transmission de leur matière et moins en fonction d'une intégration d'apprentissages diversifiés chez les élèves. Plusieurs enseignants pensent qu'il faut briser ce mur entre spécialistes. «On ferme la porte de sa classe... on donne son cours et si ton affaire fonctionne, il n'y a de problème avec personne. Mais quel contact ai-je avec mes confrères qui enseignent aux mêmes étudiants que moi? C'est pas loin de zéro.» «La spécialisation [a fait] qu'on est devenu nous-mêmes peu ouverts au reste... on est tellement enfermés dans notre matière depuis 15 ans, 20 ans même, que les autres matières ont été dangereusement oubliées... ce qui se sent dans la formation de l'élève.»

Alors que certains éducateurs interrogés parlaient de l'individualisme de l'enseignant dans sa pratique pédagogique, d'autres éducateurs ajoutaient une dimension de solitude à cette réalité. Comme disait cette enseignante: «On se retrouve seul une fois la porte de la classe fermée... Il nous faut des équipes de «mordus» qui se tiennent parce que sans cela, je pars d'ici tout emballée, je rentre dans mon gymnase, je ferme la porte, puis là, je redeviens moi-même... je suis le «boss» de ma classe, je fais ce que je veux avec mes étudiants... Pourquoi prendrais-je les règlements des autres?... C'est ma classe, donc mes règlements, ma pédagogie.» Accentuer l'isolement de cette enseignante en ne favorisant pas la formation d'équipes où elle pourra juger ses pratiques pédagogiques, en explorer les développements et s'ajuster aux objectifs éducatifs de l'équipe, c'est l'inviter à continuer à fermer la porte de sa classe et à ne l'ouvrir à personne.

Plusieurs enseignants ressentent fortement ce besoin de se regrouper en de véritables équipes pour mieux coordonner les divers enseignements et favoriser une réelle intégration des apprentissages, chez les élèves, mais pas au prix d'un «bumping inhumain». En même temps que les enseignants ne veulent pas trop s'éloigner de leur spécialisation, ils ne veulent pas non plus se barricader dans un immobilisme buté. «J'ai choisi ma matière d'enseignement, j'y ai investi et je l'aime... je ne me vois pas demain matin être chambardée et aller enseigner, par exemple des maths... ma matière, c'est ma motivation.» Cette remarque, confirmée par les autres participants d'une entrevue provenait d'une enseignante convaincue de l'utilité du travail en équipe à la condition que les compétences de ceux et celles qui font partie de cette équipe ne soient pas ignorées.

Dans les écoles où les professeurs sont regroupés par familles d'élèves ou par unités de formation, on accepte volontiers plus facilement des changements à la condition qu'ils ne dilapident pas les ressources communes si difficilement rassemblées, bien souvent, et à la condition qu'il soit prouvé que ces changements iront dans le sens de meilleurs apprentissages chez les élèves. L'intégration des apprentissages passe par le travail de groupe, les échanges entre enseignants et le respect des compétences professionnelles. Exposition socio-culturelle et scientifique, échange entre enseignants de «blocs-matière», regroupement des enseignants par familles d'élèves et sommets de motivation montrent le genre de démarches entreprises par les enseignants pour bien identifier les besoins des élèves et y répondre.

Un ressourcement nécessaire et des outils de travail

La plupart des enseignants rencontrés sentent de façon dramatique le besoin de ressourcement et d'outils de travail appropriés pour accomplir leur travail auprès des jeunes. «Au secteur professionnel, les conditions d'enseignement sont plus faciles... 20 élèves dans une classe assez bien outillée généralement... mais moi, en mathématiques, je ne dispose que d'une craie... et encore, je me la fais voler.» Cette enseignante expliquait ainsi de façon amusante son besoin de ressourcement et d'instrumentation. La question des outils touche certes le matériel dont les étudiants doivent disposer mais c'est d'abord pour l'enseignant qu'on réclame des instruments de travail: instruments d'évaluation, méthodes pédagogiques, suggestions de démarches dans le cas d'élèves plus forts ou d'élèves en difficulté d'apprentissage,

outils d'identification des motivations à apprendre, outils pour motiver à nouveau les étudiants, etc. Dans la plupart des écoles visitées, sinon toutes, nous avons noté un manque fortement ressenti de tout ce qui s'appelle instruments d'évaluation et méthodes pédagogiques dans le domaine strict des apprentissages ou dans celui plus large de la motivation à apprendre.

Plusieurs besoins éducatifs fondamentaux des jeunes ne trouvent pas réponse dans la seule situation de classe. Le rôle d'éducateur s'élargit incluant maintenant des tâches de titulariat, de tutorat, ou encore de conseil. Les enseignants ne demandent pas mieux que de s'outiller pour mieux répondre aux besoins d'aide, de suivi, de récupération ou d'encadrement chez les élèves.

Dans les écoles où la création d'outils maison a été favorisée, on ressent le besoin d'être mis au courant des outils probablement développés dans d'autres écoles afin de varier les approches pédagogiques et de les rendre plus efficaces. Les éducateurs rencontrés se sont souvent fabriqué des instruments de travail qu'ils voudraient avoir l'occasion d'améliorer. Dans certaines autres écoles où pourtant bon nombre de projets ont été largement financés par la commission scolaire, les enseignants déplorent la rareté de documentation sur des moyens efficaces d'enseignement et de conditionnement à l'apprentissage. Partout, les éducateurs que nous avons rencontrés veulent que les documents pédagogiques en provenance du Ministère, quand ils existent, aboutissent sur la table de travail de l'enseignant. Ils comprennent mal qu'il faille souvent « forcer pour avoir des documents du Ministère ».

L'École québécoise leur promet beaucoup en termes de ressourcement et d'outillage pédagogique. Mais il apparaît, selon les dires des enseignants rencontrés, que ces promesses ne sont pas toujours tenues. « Comment arriverons-nous à appliquer les nouveaux programmes si personne ne se soucie de nous préparer, si on ne nous fournit pas les outils nécessaires à notre travail? » de dire un enseignant spécialisé en mathématiques. Au moment des entrevues, tous s'inquiétaient un peu comme cet enseignant, de la façon dont ils seront préparés à enseigner les nouveaux programmes. Généralement, on souhaiterait le retour d'équipes volantes, de spécialistes, d'aides pédagogiques et la possibilité, aussi, d'échanger des périodes d'enseignement contre des périodes de recyclage. « On veut de la documentation par le biais de stages, de visites, de rencontres et même de cours pour que les enseignements soient moins intuitifs. » Quelques-uns ont aussi manifesté le désir de revoir leurs pratiques pédagogiques à la lumière d'autres pratiques expérimentées dans des milieux qui ressemblent au contexte de leur propre enseignement.

Dans le cas où des équipes de travail existent, on souhaite que le perfectionnement renforce l'efficacité de ces équipes dans l'enseignement, dans l'encadrement et dans l'efficacité du travail en équipe. Un perfectionnement qui part des qualités et faiblesses d'une équipe, qui tient compte des capacités de chacun et qui s'adapte au chemin parcouru par les enseignants d'une équipe. À l'heure où des changements importants leur sont demandés dans leurs pratiques pédagogiques, les éducateurs se sentent plus démunis que jamais et c'est pourquoi « on demande aux gens d'en haut de descendre ».

Dans une des écoles visitées, des éducateurs expliquent que cet appel s'adresse aussi au corps professionnel des enseignants et non seulement à la hiérarchie scolaire: «Le principal devrait évaluer ses enseignants... mais moi j'aimerais mieux me faire évaluer par un comité d'éthique professionnelle.» Dans cette école, la parallèle a été établi avec «les médecins qui ne se font pas évaluer par le P.D.G. de l'hôpital» et qui peuvent profiter de ressourcement à l'intérieur même de leur corps professionnel. «Si on veut que ça marche mieux dans la classe, il faut que celui qui évalue puisse fournir aux éducateurs les moyens de s'améliorer... qu'on rende des personnes ressources plus disponibles que maintenant afin d'épauler les enseignants dans leur tâche.»

Il ressort des entrevues que le perfectionnement devrait rejoindre les enseignants dans leur pratique quotidienne, tant par l'objet du perfectionnement que par la formule proposée. «Si on avait de ces gens qui pourraient venir nous aider, faire une évaluation de ce qu'on fait, nous amener des projets frais, travailler avec les gens de l'école... ça nous ferait avancer.» Généralement, les enseignants préfèrent avant tout que ce perfectionnement leur procure des moyens plus efficaces dans le quotidien de leur travail.

Une valorisation des éducateurs

«La valeur professionnelle du bon éducateur est déterminée par sa présence en classe quand la cloche sonne et par le fait que ses étudiants ne font pas trop de bruit avant et entre les deux cloches: en observant ces deux règles à la lettre, tu ne risques pas de problèmes.» Cette vision ironique du bon éducateur notée à plus d'un endroit met l'accent sur des caractéristiques de fonctionnement plutôt que sur des qualités d'enseignement. Sauf dans deux ou trois écoles parmi celles que nous avons visitées, les éducateurs interrogés ont souvent l'impression que l'évaluation des enseignants, quand elle existe, s'aligne sur les règles de la convention collective: d'un côté, l'employé qui respecte le minimum pour ne pas se faire pincer et de l'autre, l'employeur qui se fait le policier des règles établies par les conventions. Au dire des éducateurs rencontrés, pour être un bon éducateur, il faut dépasser ces normes minimales de bon fonctionnement administratif qui ne garantissent en rien la qualité et l'imagination dans l'enseignement. «Le milieu scolaire renvoie une image de confrontation revancharde plutôt qu'une image de créativité comme cela a déjà été», nous rappelle un enseignant.

Plusieurs souhaitent plus de latitude, plus de marge de manoeuvre afin de donner libre cours aux initiatives et au dynamisme des enseignants. Lors de nos entrevues, il a souvent été fait mention des «zélés (1)» qui sont parfois pénalisés dans le système scolaire actuel. Un enseignant précise: «J'aimerais qu'on compte un peu moins, qu'on calcule un peu moins, pour permettre à ceux qui veulent tenter de nouvelles expériences de le faire... je parle ici des expériences qui nous rapprochent des besoins éducatifs des élèves.»

(1) Dans le langage des éducateurs rencontrés, le zélé désigne un enseignant particulièrement engagé dans son rôle d'éducateur et qui ne compte pas son temps.

Il est aussi souhaité que les meilleurs éducateurs soient mieux reconnus. « Nous autres aussi, on a besoin d'encouragements, de se faire féliciter de temps à autre... on est du monde comme tout le monde. » Les éducateurs recherchent une relation humaine dans les rapports hiérarchiques: appréciation et discussion sans cachette des projets, des efforts, de la motivation, du dévouement, enfin, de tout ce que l'enseignant met comme énergie à rendre son milieu plus intéressant pédagogiquement pour l'élève. Ne pas honnir ceux et celles qui font un effort pour améliorer leurs relations d'éducateurs voués à répondre aux besoins éducatifs de l'étudiant. « Ça ne coûte rien, comme disaient certains, et on devient plus motivé. »

2.2 UNE ÉQUIPE DYNAMIQUE

Dans plusieurs écoles visitées, on a souligné que notre rencontre avec les éducateurs avait été l'unique occasion de toute l'année où les enseignants de tendances diverses ont pu discuter ensemble de pédagogie. Généralement, les temps de réunion sont courts et les questions d'administration dominent. Même les journées pédagogiques prennent souvent des allures de réunions administratives.

Le constat du peu de temps passé à l'animation véritable de la pédagogie dans nombre d'écoles visitées amène certains éducateurs à remettre en question non seulement les pratiques administratives mais aussi leur propre pratique professionnelle: «C'est bizarre qu'on se rencontre moins maintenant qu'auparavant pour discuter de pédagogie entre enseignants parce qu'on a maintenant beaucoup plus de temps libre qu'on en avait il y a quinze ans... On avait vingt-six (26) périodes par semaine... on était là de huit heures du matin à cinq heures moins quart le soir sans arrêt... On a davantage de temps libre, mais on dirait que c'est un peu chacun pour soi.»

Nos entrevues montrent bien qu'il y a certaines écoles où les choix pédagogiques sont discutés entre professionnels et qu'il en existe d'autres, celles-là plus nombreuses, où de telles discussions pédagogiques n'ont pas lieu. Toutefois, dans toutes les écoles on considère que ces discussions constituent le préalable à des pratiques pédagogiques mieux adaptées et plus efficaces.

Dans les écoles où une place de choix est accordée à la discussion des pratiques pédagogiques, les objectifs d'intervention professionnelle en ressortent plus clairs et, surtout, la volonté d'agir, souvent en commun, est raffermie.

Une atmosphère de travail ranimée

Dans les écoles où l'atmosphère tournait à l'affrontement entre direction et enseignants plutôt qu'à une concertation véritable, il s'est trouvé des enseignants pour déplorer «ce genre de scission». «Après tout, on est des personnes de quarante ans et plus, des personnes matures, avec beaucoup d'expérience d'enseignement... ils pourraient davantage nous faire confiance... plus recourir à nous, comme aussi on pourrait recourir à eux... mais non, lui, il est en haut, et, toi, tu es en bas.» Pour plusieurs enseignants dans ces écoles «dépressives», le renouveau de la pédagogie passe par la mise en commun des réussites et des difficultés d'enseignement dans une atmosphère de collaboration où il n'y a pas de place pour le blâme.

Dans les écoles visitées où des développements intéressants en pédagogie ont résisté aux intempéries que traverse bon an, mal an, une école «normale», on a mis en place un processus de consultation pratiquement sans cesse en opération depuis l'ouverture de l'école. Dans ces écoles, on a mis le temps de consulter les partenaires scolaires sur à peu près tout: enseignements, approches pédagogiques, régime de vie étudiante, regroupement d'élèves, relations avec la direction, etc. À chaque fois, il s'est développé une volonté commune de «faire ensemble» l'école. Dans

ces écoles, généralement plus ouvertes à la considération de l'opinion des enseignants, ces derniers demandent plus de latitude, plus de marge de manoeuvre, de sorte que le dynamisme des enseignants puisse encore mieux s'exprimer dans des initiatives pédagogiques.

Dans toutes les écoles que nous avons visitées, il s'est toujours trouvé «des enseignants qui embarquent quand même», qui croient encore «avoir quelque chose à prouver en éducation», qui sont «indécrottables tellement ils sont teindus» comme le faisait finalement remarquer non sans humour une enseignante rencontrée le 29 juin, une journée avant ses vacances d'été. Sans consultation des personnels de l'école oeuvrant en éducation, on risque fort d'ignorer ou de négliger le dynamisme de ceux et celles qui veulent encore «s'embarquer» et d'isoler, en les qualifiant de «zélés», ceux et celles qui décident de ne plus attendre.

Un projet d'école

Le grand rêve des projets éducatifs dans toutes les écoles québécoises ne s'est pas encore réalisé et il faut reconnaître que plusieurs écoles marquent le pas dans un cheminement difficile. Environ le cinquième des écoles visitées reflétait un dynamisme pédagogique originant d'un projet pédagogique d'ensemble. Ailleurs, on souhaite, comme le formule cet enseignant, «que les priorités de l'école, pas n'importe lesquelles, soient écrites, que les exigences face aux étudiants soient claires et que des projets pédagogiques concrets y correspondent... Je voudrais qu'on se mette d'accord sur ces priorités... exprimées en objectifs concrets... et par la suite, je ne serais pas surpris du tout que les élèves sentent une concertation dans l'école et qu'ils aient un petit peu plus le goût des études».

Dans les écoles animées par un projet collectif scolaire partagé par l'ensemble des éducateurs, contrairement à ce qui se passe souvent dans d'autres écoles, les porteurs de projets pédagogiques ne se sentent pas isolés. D'emblée, leurs projets rejoignent les préoccupations de l'école. De ce fait aussi, ces projets ont généralement plus de chances de persister d'une année à l'autre.

Dans les écoles sans orientation pédagogique clairement exprimée et partagée par tous les agents de l'éducation, les éducateurs ont souvent le sentiment d'être comme montés dans un train dont la destination leur est plus ou moins connue. Ils savent très bien quel compartiment ils doivent regagner pour le départ du train: compartiment du français pour les uns, celui des mathématiques pour d'autres, etc... Tous imaginent assez bien que le train avance. En tout cas, bien peu pensent qu'il recule. Mais finalement, personne ne sait vraiment où va le train. «Sans projet éducatif clairement exprimé, c'est comme si la direction ne sait pas exactement où elle s'en va.»

La continuité des projets pédagogiques pose souvent problème s'ils ne sont pas insérés dans un projet d'école. Un éducateur nous donne ici un témoignage sur la valeur d'un projet éducatif tel que supporté par l'adjointe à la pédagogie: «Depuis l'ouverture de l'école, il y a huit ans, Thérèse revient toujours avec l'approche de l'élève... je

trouve que ça a apporté beaucoup pour ce qui se vit dans notre école actuellement... il n'y a pas une journée pédagogique où il n'est pas question d'aller dans le sens de l'élève, de le respecter dans ses apprentissages et elle nous en donne les moyens... elle est très forte en évaluation (écrits extérieurs à l'école, travaux et expériences d'équipes, etc.) elle n'a pas lâché depuis que l'école s'est donné un projet éducatif.» Cette école a dû modifier ou remanier ses projets pédagogiques au cours des ans, c'est certain, mais jamais ces projets n'ont été abandonnés parce qu'ils s'appuient sur une volonté commune du personnel de l'école animé en cela par «une adjointe qui n'a pas lâché». Nombre de ces projets significatifs pour les apprentissages des élèves se sont déroulés dans cette école et nous ont inspirés dans l'écriture de cette recherche, tels les ateliers de français, les ateliers de culture, l'enseignement individualisé chez les élèves du professionnel court de même que plusieurs projets aboutissant à une implication sociale des élèves dans le milieu environnant de l'école.

Les avantages d'une dynamique partagée

Dans certaines écoles, le chemin à parcourir pour «débarrer les portes de classe» sera long parce que les enseignants ne se parlent plus depuis longtemps. «Ça fait treize ans que j'enseigne ici..., ce monsieur enseignait déjà dans cette école à ce moment-là; or c'est la première fois qu'on se parle.» Dans beaucoup d'endroits, on soulignait que l'entrevue que les auteurs de cette recherche ont fait à la fin juin avait été l'unique occasion durant toute l'année de rencontrer d'autres enseignants pour discuter pédagogie. Pourtant, les avantages d'un travail plus collectif dans les écoles secondaires ont partout été mentionnés. Là où des enseignants travaillent en équipe, on explique que les dynamismes individuels ont davantage la chance de se faire valoir et que les réussites pédagogiques deviennent plus transparentes à cause d'un meilleur suivi des démarches. Dans ces équipes, généralement, les discussions sur les diverses tendances ou conceptions d'école prennent des allures moins théoriques que pratiques. À tout coup, ces équipes favorisent l'émergence de projets particuliers à certaines clientèles scolaires surtout dans les cas où les regroupements d'enseignants s'organisent selon une unité de formation plutôt que selon une matière à enseigner. «L'avantage premier de l'équipe rattachée à une famille d'élèves, c'est de ne pas se retrouver seul, de pouvoir s'enrichir des expériences des autres, de discuter de projets, de discuter des étudiants qu'on a en commun, etc.», comme le résumait bien un enseignant.

On souligne l'importance de fixer comme objectif de travail aux équipes l'orchestration des approches pédagogiques. «Depuis que l'école est ouverte, l'équipe de travail a permis qu'on améliore nos stratégies dans la perspective d'un meilleur apprentissage chez l'élève. On se donne des moyens, des moyens maison souvent, mais comme ils marchent... Puis on revient constamment sur ce qu'on a fait... C'est peut-être cela notre amélioration constante: toujours évaluer ce qu'on fait... On essaie aussi de se tenir à jour sur ce qui se fait ailleurs pour avoir des approches scientifiques.» Ainsi parlait de son équipe cet enseignant qui a présenté avec succès aux examens de français 422 des élèves du professionnel court incapables, disait-on, de réussir un examen en voie allégée.

Importance aussi d'encourager la stabilité de ces équipes au-delà de l'année scolaire. «Une équipe de mordus», «une équipe alimentée d'instruments de travail», «une équipe qui axe sa réflexion sur les apprentissages des étudiants», «une équipe qui n'a pas peur du décisionnel» et enfin, «une équipe qui réévalue périodiquement le cheminement parcouru»: voilà le caractère de cette équipe d'éducateurs telle que décrite lors de nos entrevues.

Pouvoir assurer une action d'équipe est essentiel. «Il faut récupérer les journées pédagogiques qui sont souvent organisées pour traiter des questions administratives... elles pourraient être mieux orientées, plus enrichissantes au plan des approches pédagogiques.» Pour les équipes de travail rencontrées, les journées pédagogiques servent vraiment à marquer des temps d'arrêt pour faire le point.

L'équipe de travail en éducation est une nécessité parce qu'elle peut redonner à l'enseignant une emprise dynamique sur son enseignement à partir d'une démarche ou d'une pratique commune partagée. L'équipe de travail permet d'entrouvrir la porte de la classe au changement pédagogique, nous l'avons vu. Pour qu'un changement soit désiré, la connaissance d'une situation doit être partagée par les personnes aux prises avec cette situation à changer. Le travail en équipe favorise cette prise de conscience commune à agir et ainsi, offre de meilleures garanties de changement réel.

Une équipe multidisciplinaire

Qu'il s'agisse des conseillers en orientation, des psychologues, de la personne préposée aux soins infirmiers ou des travailleurs sociaux, les professionnels non enseignants sont proches des jeunes et conscients de leurs besoins. Il les aident à faire des choix, suivent ceux qui présentent des difficultés et sont souvent appelés à servir de liaison avec la famille ou les services sociaux.

Cependant, malgré leur richesse d'expériences reliées de très près à l'éducation des jeunes, il nous faut constater que trop peu souvent ils font équipe avec les enseignants. Les professionnels non enseignants jouent un rôle d'éducateur surtout dans les écoles où les professeurs travaillent en concertation dans des équipes qui partagent un même projet pédagogique. Le PNE y devient souvent un animateur sinon un précieux conseiller.

Partout ailleurs, le rôle des professionnels non enseignants est perçu comme essentiel par les éducateurs et plusieurs s'inquiètent de la diminution de leurs services au moment où apparaissent de façon plus évidente chez le jeune des problèmes sociaux et personnels. Ces professionnels peuvent fournir un support essentiel dans l'équipe d'éducateurs d'une école: ils sont particulièrement attentifs aux besoins de l'élève plutôt qu'au fonctionnement de la classe. Plusieurs enseignants souhaitent travailler davantage avec eux. «S'il y avait à l'intérieur de l'équipe des enseignants quelqu'un des services aux étudiants qui fasse porter ses efforts sur l'élaboration de pratiques éducatives qui répondent mieux aux difficultés de l'étudiant, on ferait peut-être moins le franc-tireur comme nous le faisons actuellement... Les enseignants seraient les premiers bénéficiaires des apports de cette personne», comme le souligne une enseignante.

Plusieurs des professionnels non enseignants rencontrés ont mené des projets importants touchant le vécu scolaire, l'abandon scolaire et l'échec scolaire. Particulièrement au fait des instruments de dépistage et à l'aise avec l'analyse des données, ils peuvent sûrement apporter leur appui à des projets pédagogiques, soit dans des équipes restreintes, soit dans l'ensemble de l'école.

D'ailleurs, plusieurs de ces PNE rencontrés souhaitent travailler de concert avec les enseignants plutôt que parallèlement à eux. Ils sont conscients que bon nombre d'enseignants voient en eux des personnes ressources susceptibles de les aider à ajuster leurs approches pédagogiques aux besoins étudiants et à enrichir leur conception de l'encadrement. Plusieurs souhaitent sortir davantage de leurs bureaux pour se rapprocher des élèves; travailler avec les enseignants dans des équipes pédagogiques en est certainement un des moyens les plus sûrs.

Un leadership véritable

Tous les éducateurs reconnaissent que la gestion administrative d'une école est chose complexe et difficile: implanter des options, monter des horaires, définir et attribuer des tâches, choisir des locaux, constituer des groupes, gérer des budgets,... ces tâches sont essentielles au bon fonctionnement d'une polyvalente. Cependant, tous les éducateurs rencontrés souhaitent que la direction de leur école, tout en assumant ces tâches de gérance, puisse aller plus loin. En plus d'administrer l'école, la direction se doit de l'animer.

« Ce qui se passe dans l'école dépend du style d'animation des personnes qui composent l'équipe de la direction... il y a de très bonnes directions et il y en a des « pas diables ». La première qualité qu'on demande à une équipe de direction, c'est sa présence: présence d'écoute et non de guet. La présence réelle de ces personnes dans l'école, pas seulement dans les espaces réservés à l'administration, fait foi aux yeux de plusieurs interviewés de l'intérêt de la direction pour ce qui se passe dans l'école. « La vie dans l'école, c'est mort, ça fait longtemps... Quand on pense qu'à trois heures et dix, à la fin des cours, il n'y a plus personne dans l'école... les « boss » ne sont même plus là. »

Plus qu'une présence, l'équipe de direction se doit d'assumer pleinement un rôle que bon nombre d'enseignants acceptent d'emblée, à savoir l'animation pédagogique. « On souhaite que les commissions scolaires réduisent leur paperasse à un point tel qu'elle n'occupe qu'une seule personne de l'équipe de la direction... Les autres ne doivent que penser et manger pédagogique ou para-pédagogique... Il y a beaucoup de ressources dans cette école-ci, et il faut les canaliser et leur donner un mandat précis, pas imposé... Ce qui manque ici, c'est cette espèce de clé de fonctionnement démocratique qu'est un leader. » Les directions d'école ne doivent pas attendre que du côté des enseignants quelqu'un se lève avec le mandat de susciter des discussions sur les pratiques pédagogiques. « Comme confrère de travail, c'est délicat de toucher à la façon d'enseigner de quelqu'un d'autre; on risque des rebuffades. » Ou encore: « Personne n'ose prendre des initiatives parce que personne ne se sent mandaté pour toucher à l'aspect pédagogique de l'école... on ne sent pas qu'on aura tout le monde derrière soi et qu'on aura les ressources nécessaires... il y a une attente là, et c'est à la direction de présenter un plan d'action. »

On souhaite que l'équipe de direction consacre le gros de son temps à l'animation de l'école en tant que lieu dynamique d'éducation. Il y a des écoles qui, discrètement, ont réalloué leurs ressources administratives dans ce sens-là, encouragées dans un cas ou deux par leur commission scolaire. Ce véritable leadership souhaité par la plupart des éducateurs peut être assuré par le responsable de la pédagogie; on constate que malheureusement la pédagogie est davantage administrée qu'animée comme elle le devrait. Un adjoint à la direction précise: «Ici, on a tenté d'aller chercher des adjoints dont l'unique préoccupation est de penser pédagogie et de se rapprocher du personnel... ces personnes-là font partie de l'administration... elles ont comme préoccupation d'écouter les enseignants, de travailler avec eux, de voir à l'amélioration de la pédagogie, de réfléchir sur le projet éducatif de l'école, etc.» Et ce professeur de renchérir: «On a mis la main sur la poignée de porte et elle s'entrouve tranquillement... Les professeurs n'ont plus peur du directeur pédagogique... La relation d'autorité n'est plus là... Il n'est plus là pour nous espionner.» Partout les éducateurs interrogés estiment qu'une équipe de direction plus préoccupée de pédagogie que d'administration offrirait de «meilleures perspectives de déblocage pédagogique surtout dans les écoles où l'écoeurement bloque encore l'horizon des enseignants». Dans une de ces écoles où une évidente collaboration existe entre la direction et les enseignants, le directeur explique «qu'on devance bien des problèmes, quand l'école peut compter dans le personnel de direction deux ou trois personnes qui n'ont comme préoccupations que d'écouter les enseignants, de travailler avec eux et de voir à l'amélioration de la pédagogie».

Des agents pédagogiques «tracteurs»

«Aujourd'hui, on a pris pour acquis que, les enseignants, ils l'ont la pédagogie... On a laissé aller la pédagogie dans les écoles. Cela a drôlement soulagé les directions d'école qui, avec tous leurs chats à fouetter, étaient bien contentes de ne pas avoir à s'occuper de pédagogie en plus.» Ce constat d'absence de préoccupations pédagogiques dans l'équipe de direction des écoles est ressorti à nombre d'endroits visités. Mais le blâme n'est pas pour autant jeté sur les directions d'école. Comme ce professeur qui constate qu'il n'y a personne de la direction de libéré pour l'encadrement pédagogique, on explique que «ce n'est pas un blâme pour la personne qui s'occupe de pédagogie dans l'école parce qu'elle a été engagée pour faire de l'administration et c'est ce qu'elle fait».

Pour trop d'éducateurs rencontrés, il faut cependant reconnaître «qu'en pédagogie, on s'endort... il faudrait trouver quelqu'un pour réveiller du monde». Des animateurs pédagogiques, voilà ce dont les éducateurs interrogés ont déclaré avoir besoin quand ils sont invités à formuler des solutions à leur pédagogie «somnolente». «Un agent créateur, un pédagogue «super»... quelqu'un que les enseignants ralentiraient, tellement son imagination serait débordante..., créateur d'autant plus qu'il ne s'embarquerait pas dans des tâches administratives, créateur parce qu'il serait à la fine pointe de ce qui se vit dans les autres milieux...»

«Un agent pédagogique «tracteur», c'est ce qui manque aux enseignants présentement.» «Ça prend un fonceur, un «bousteur» d'énergie... il faut que cet agent pédagogique «tracteur» s'impose aux enseignants au même titre que l'animateur de la vie étudiante va aux étudiants.» Comme première tâche de cette personne ressource en pédagogie, l'animation.

En plus de cette qualité première, on recherche chez cette personne ressource «une capacité à identifier ce qui se fait de valable ailleurs». En ce sens, on veut que «cet agent pédagogique soit une véritable banque de projets». Qu'il ait aussi cette capacité d'identification des besoins de renouvellement pédagogique chez les enseignants ou dans les équipes pédagogiques. Et enfin, on veut quelqu'un qui puisse procéder à l'évaluation de pratiques pédagogiques, surtout dans les cas où l'objectif est de mesurer l'impact d'un projet pédagogique sur les apprentissages des élèves.

Bien souvent, les éducateurs interrogés connaissent des gens capables d'une telle tâche. On donne le nom de ce chef de groupe «pas assez libéré de la paperasse administrative pour véritablement assumer un rôle d'animation». On sort le nom de cet animateur pédagogique de la commission scolaire régionale «qui devrait être plus disponible». On se rappelle le nom de ce fonctionnaire au Ministère «qui n'est pas descendu assez longtemps». On déplore que les ressources des meilleurs enseignants ne soient pas mieux utilisées. Dans presque toutes les écoles visitées, de telles personnes ressources existent mais restent souvent inexploitées, faute de leur accorder une place dans l'organisation pédagogique de l'école. Peu d'écoles visitées offrent des ressources d'abord destinées à l'animation pédagogique chez les enseignants. Par contre, dans toutes les écoles visitées existent des personnes capables de devenir animateurs pédagogiques, ou agents pédagogiques «tracteurs» comme on l'a décrit. Dans une de ces écoles, la direction, en accord avec les enseignants, a planifié la libération partielle de quatre enseignants au cours des prochaines années pour précisément animer la pédagogie de l'ensemble des enseignants dans cette école.

C'est à l'équipe de direction que doit être rattaché cet agent pédagogique déjà repérable dans les milieux scolaires, car on veut partout que celui-ci anime non seulement les enseignants mais aussi les membres de la direction afin que personne dans l'école ne perde de vue la dimension pédagogique dans l'accomplissement de sa tâche quotidienne.

Toute forme d'aide pédagogique est la bienvenue à la seule exception de celle qui consisterait en un contrôle pédagogique. C'est ainsi qu'on préfererait que cette aide provienne d'un agent pédagogique assigné exclusivement à l'amélioration de la pédagogie. Il ferait partie de l'équipe de direction et assurerait un lien neutre et indispensable avec les enseignants. Beaucoup d'enseignants auraient souhaité que l'équipe de direction ne se soit jamais départie de ce rôle d'animation pédagogique et espèrent qu'un agent pédagogique à la disposition de tous les éducateurs redonne souffle à l'action éducative dans l'école.

2.3 CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE

Les éducateurs ont besoin de travailler ensemble, d'échanger leurs pratiques d'enseignement et d'innover dans leurs approches pédagogiques. Les entrevues ont montré l'isolement de plusieurs éducateurs dans leur pratique quotidienne. En même temps, les réflexions de ces mêmes éducateurs laissent voir une volonté commune d'échapper à cette situation, conscients que ce sont finalement les jeunes qui en profiteront. Les discussions font aussi ressortir une volonté des éducateurs de renouveler leur pédagogie à partir des ressources que l'école elle-même possède déjà dans bien des cas. Selon les éducateurs rencontrés, il faut que l'école fasse une place plus grande à la pédagogie dans son organisation de même qu'à ceux et celles qui l'animent.

CONCLUSION

Un souffle nouveau

Ce texte s'est voulu fidèle aux perceptions d'éducateurs pour qui l'action pédagogique auprès des jeunes constitue l'essentiel de leur raison d'être. Conviés à réfléchir sur leur relation pédagogique avec des jeunes, ces éducateurs ont mis l'accent non seulement sur les aspects de la formation des jeunes mais aussi sur la capacité de l'école secondaire, et particulièrement des professionnels qui y oeuvrent, à répondre aux besoins de formation de ces jeunes rendus à une étape charnière de leur vie.

Dans la perspective d'amélioration du rapport entre éducateurs et élèves, les auteurs ont laissé, dans ce texte, une large place à la parole de ceux et celles qui en sont arrivés à une réflexion constructive tirée d'expériences pédagogiques réussies ou quelquefois mal en point mais vécues par des gens toujours à l'écoute des besoins de l'élève. Refléter cette envie de bâtir, ne pas trahir leurs appréhensions, cheminer à partir de leur expérience pédagogique sans isoler celle-ci dans la classe, montrer leurs réussites et leurs contraintes, pour finalement, revoir avec eux les avenues d'un renouveau pédagogique: voilà ce dont ce texte témoigne.

En permettant aux éducateurs de livrer leurs problèmes, les voies de solutions qu'ils ont expérimentées et leurs souhaits, nous souhaitons contribuer à la réalisation du renouveau pédagogique qui s'annonce. «Le creux de la vague ne peut pas être plus creux... et c'est le temps de rallumer le monde», comme le dit une enseignante.

Bien sûr, ce texte reflète la perception d'éducateurs particulièrement conscients des problèmes et désireux de voir s'améliorer les conditions parfois contraignantes de leur exercice pédagogique. Pour que cette action soit significative, il faudra que d'autres éducateurs fassent la même démarche. On ne peut nier que, parfois, les éducateurs ont eux-mêmes contribué à créer des conditions qui appauvrissent leur relation avec les élèves. De nos entretiens, toutefois, se dégage la conviction qu'un souffle nouveau devrait venir en priorité des éducateurs qui sont en quelque sorte les premiers artisans de l'éducation dans l'école. L'image de l'agent pédagogique «tracteur» illustre assez bien ce besoin de renouveau de la pensée pédagogique qui devrait venir de l'intérieur.

Un système à alléger

La réflexion menée par les éducateurs sur leur action éducative amène à poser une question fondamentale: l'école secondaire doit-elle être axée davantage sur les exigences du système ou sur les besoins des élèves? Aussi paradoxale - voire même banale - qu'elle semble à première vue, cette question apparaît importante. En effet, plusieurs contraintes pèsent lourd sur le fonctionnement quotidien de l'école. Les exigences posées par les définitions de tâches, les structures organisationnelles, les politiques ministérielles et les restrictions budgétaires apparaissent aujourd'hui tellement importantes; elles constituent en quelque sorte les «règles du jeu» éducatif où on a tendance parfois à oublier le principal intéressé: l'élève.

Plusieurs des souhaits exprimés par les éducateurs sollicitent un allégement de ces contraintes et une aide beaucoup plus substantielle dans l'exercice quotidien de leurs fonctions. Ils voudraient notamment:

- que le syndicat s'intéresse davantage à définir des politiques de perfectionnement et de formation des enseignants et souhaitent être perçus davantage comme des « professionnels » que comme des « travailleurs »;

- que le Ministère se soucie de leur fournir des moyens concrets (support technique, instrumentation...) pour leur permettre de réaliser les priorités qu'il leur assigne; les enseignants attendent encore la formation qu'on leur a promise pour faciliter l'implantation des nouveaux programmes auxquels ils croient par ailleurs; ils se demandent aussi si on les aidera à se recycler pour que, de « spécialistes » qu'ils sont, ils puissent devenir des « généralistes » compétents et non improvisés.

Un renouveau à susciter

Pour plusieurs, répondre aux besoins des élèves apparaît aujourd'hui essentiel si on souhaite que l'école québécoise publique remplisse vraiment sa mission qui est d'accueillir tous les jeunes jusqu'à seize ans.

Chacun dans leur classe, les enseignants du secondaire sont conscients d'avoir un défi important à relever: celui d'intéresser, de motiver, d'instruire et de former des adolescents qui sont souvent en contradiction avec eux-mêmes et mal supportés par la société. Ils doivent les préparer à s'insérer socialement et professionnellement.

À l'analyse, il apparaît que nul autre éducateur dans le système éducatif actuel n'a une tâche aussi difficile. Le rôle de ces éducateurs au secondaire est, de ce fait, d'autant plus important et respectable. La grande majorité des éducateurs que nous avons rencontrés nous ont parlé avec ferveur des jeunes et de leur action auprès d'eux; ils n'ont pas compté leurs « minutes » dans ces chaudes journées de juin où leur « tâche » était à toutes fins utiles terminée.

Il est important que les responsables, tant au niveau de l'école qu'à celui des commissions scolaires, du Ministère qu'à celui des syndicats, puissent fournir les moyens appropriés pour alimenter cette ferveur au lieu de l'éteindre.

Les éducateurs savent, comme l'un d'entre eux l'affirme, que pour « être éducateur malgré tout » il faut pouvoir se ressourcer. Un milieu d'éducation qui évolue est aussi un « milieu de penseurs ». Plusieurs souhaitent ouvrir leurs horizons, s'inspirer d'expériences faites ailleurs; un enseignant dira: « Il y a des expériences importantes faites ici chez nous au Québec qui sont connues à l'étranger et nous, on ne les connaît même pas. »

Des actions à entreprendre

Ce rapport fait état de projets intéressants entrepris dans quelques écoles québécoises. Ces projets touchent la motivation étudiante, l'adaptation de l'enseignement aux capacités des élèves, l'encadrement et l'enrichissement de la pédagogie. Ils sont promesses d'une action renouvelée mieux centrée sur les besoins éducatifs des jeunes.

Le renouveau, pour être significatif, ne devrait pas se confiner seulement à la classe. Il faudrait que les portes des classes s'ouvrent, que les éducateurs puissent échanger, faire équipe dans une action éducative mieux articulée où pédagogie, aide et support deviendraient des compléments essentiels.

Il n'y a pas de recette magique en matière éducative et nulle expérience ne peut être transposée directement dans un autre milieu. C'est bien plutôt un climat qu'il faudrait créer pour que chaque milieu scolaire puisse réfléchir et entreprendre sa propre démarche.

Se parler entre éducateurs constitue la première réalité d'un renouveau pédagogique. Les thèmes développés dans la première partie de ce document tels la motivation de l'élève, sa capacité d'apprendre, la persistance dans ses apprentissages, l'envergure de ses savoirs de même que l'autonomie recherchée chez l'élève originent des projets discutés lors de nos rencontres. Ce sont ces mêmes propos éducatifs qui ont permis l'amorce d'une mise en commun entre les enseignants. Les expériences vécues, telles que celles qui ont été explorées dans la première partie de ce texte, peuvent en vérité servir d'amorce de réflexion d'enseignants autour de projets pédagogiques dans d'autres écoles. Ces témoignages montrent sans cesse que des éducateurs isolés et riches d'une expérience peuvent devenir des atouts stimulants pour d'autres éducateurs.

Dans une école, si les responsables d'éducation désirent enclencher un renouveau pédagogique, diverses actions sont à entreprendre. Dans cette perspective il est vraiment souhaitable que les responsables d'éducation:

- libèrent l'énergie et les capacités innovatrices des véritables éducateurs,
- permettent aux éducateurs de prendre leur place véritable à l'intérieur de l'école par une reconnaissance et une valorisation concrète de leurs capacités;
- encouragent les éducateurs à mettre en commun leurs expériences, à discuter des problèmes liés à leur action éducative et à explorer les formules adéquates pour y répondre. Des colloques ou séminaires pourraient être organisés sur une base locale ou régionale. Les thèmes suivants pourraient être touchés: la motivation des élèves, l'adaptation de l'enseignement, l'encadrement pédagogique, l'enrichissement de l'enseignement;
- favorisent le développement des outils nécessaires pour appuyer l'action pédagogique des enseignants: qu'on pense aux manuels scolaires, guides pour l'application des nouveaux programmes etc.;

- assurent un véritable support humain aux éducateurs; qu'il s'agisse d'animateurs pédagogiques ou d'équipes volantes de spécialistes;

- assurent le ressourcement des éducateurs dans leur milieu: sessions de perfectionnement et meilleure utilisation des journées pédagogiques;

- favorisent le développement de projets concrets et viables dans les écoles.

Il faut souhaiter qu'un lien plus étroit s'établisse entre les divers responsables du système éducatif et les praticiens de l'éducation. Ainsi, les responsables devraient être plus attentifs aux situations concrètes vécues dans les écoles. En ce sens, les colloques ou discussions régionaux permettraient aussi aux responsables d'être davantage à l'écoute des problèmes et de mieux orienter leur action.

Quand des changements importants se préparent dans le système éducatif, les responsables devraient se soucier d'assurer la préparation adéquate de ceux qui auront à appliquer ces changements dans leur pratique quotidienne. Ainsi, dans le cadre de l'adoption des nouveaux programmes ou de l'intégration des jeunes en difficulté, il apparaît essentiel de planifier une préparation adéquate permettant aux éducateurs de modifier leur pratique éducative.

Toutes ces actions apparaissent essentielles pour répondre aux besoins véritables des jeunes en formation et s'assurer que les politiques promulguées deviennent pratiques véritables d'éducateurs dans le souci et le respect du bien de l'élève.

L'action éducative ne peut être améliorée sans tenir compte de la vision et de la contribution réelle et concrète des éducateurs, particulièrement ceux oeuvrant dans les classes. La plupart d'entre eux sont là pour longtemps encore et il apparaît important qu'on ne les voie plus seulement comme participant aux problèmes d'éducation mais bien davantage comme artisans des solutions possibles.

C'est ainsi, qu'au lieu de rêver d'une «école parallèle» pour répondre aux besoins réels des jeunes comme le faisait un éducateur interviewé, on pourra espérer qu'une école même intégrée au système éducatif public pourra offrir à tous les jeunes adolescents un véritable milieu éducatif. Nulle autre institution, au Québec, à l'heure actuelle ne peut prendre la relève de l'école; celle-ci conserve toujours son mandat d'accueillir tous les jeunes Québécois jusqu'à l'âge de seize ans et de les préparer adéquatement à s'intégrer à la société.

Édité par la Direction des communications
du Conseil supérieur de l'éducation

50-2057